



**MARISA  
REI FERREIRA**

**EMPREENDEADORISMO EM ENFERMAGEM:  
ESTRATÉGIAS DE SUPERVISÃO NA FORMAÇÃO  
INICIAL.**



**MARISA  
REI FERREIRA**

**EMPREENDEDORISMO EM ENFERMAGEM:  
ESTRATÉGIAS DE SUPERVISÃO NA FORMAÇÃO  
INICIAL.**

dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Supervisão, realizada sob a orientação científica da Doutora Nilza Maria Vilhena Nunes da Costa, Professora Catedrática da Universidade de Aveiro e co-orientação da Doutora Margarida da Silva Neves de Abreu, Professora Coordenadora da Escola Superior de Enfermagem do Porto.

## **o júri**

presidente

Doutora Maria Helena Gouveia Fernandes Teixeira Pedrosa  
Professora Associada com Agregação da Universidade de Aveiro

Doutora Nilza Maria Vilhena Nunes da Costa  
Professora Catedrática da Universidade de Aveiro (Orientadora)

Doutora Margarida da Silva Neves de Abreu  
Professora Coordenadora da Escola Superior de Enfermagem do Porto (Co-Orientadora)

Doutor Paulo Joaquim Pina Queirós  
Professor Coordenador da Escola Superior de Enfermagem de Coimbra

## **agradecimentos**

Aos estudantes e docentes da Escola por terem participado, directa ou indirectamente, neste estudo.

Às minhas orientadoras, por toda a paciência e compreensão.

Ao meu namorado e à minha família pelo apoio incansável.

## palavras-chave

Empreendedorismo, Ensino em Enfermagem, Supervisão, Unidade Curricular.

## resumo

Em Portugal, a noção de empreendedorismo na formação inicial em Enfermagem é recente. Nas últimas décadas, as múltiplas mudanças verificadas no sector da saúde a nível laboral, legal e económico estão na origem de abordagens inovadoras na área da prestação de cuidados de saúde (M. Abreu, 2007).

Uma escola Superior de Enfermagem pública do Grande Porto (Escola) iniciou a formação ao nível do empreendedorismo no ano lectivo de 2007-2008, através da criação de uma Unidade Curricular de Empreendedorismo (UCE), como disciplina de opção do 2º ano do curso de Licenciatura. A UCE foi frequentada por 359 estudantes até ao momento do estudo, e conta com a participação de docentes com formações diferenciadas e experiências relevantes para a formação em empreendedorismo.

Este trabalho, com base nesta unidade curricular, tem como objectivos:

1. Identificar a forma como as temáticas incluídas na Unidade Curricular de Empreendedorismo são abordadas ao longo da mesma;
2. Analisar as representações que os diversos intervenientes no processo educativo possuem sobre a experiência de formação e de aprendizagem que vivenciaram;
3. Identificar as estratégias supervisivas utilizadas no desenvolvimento do currículo da disciplina;
4. Avaliar a forma como a frequência da Unidade Curricular interfere com a representação dos estudantes sobre o trabalho e a empregabilidade;
5. Apresentar propostas que possam potenciar a qualidade do ensino do Empreendedorismo em Enfermagem.

Foi realizado um estudo de caso com recurso a análise documental (programa da UCE), ao questionário (a 160 estudantes) e à entrevista (a sete docentes). Para mais de metade dos estudantes, a primeira vez que ouviram falar de Empreendedorismo em Enfermagem foi na Escola. A maior parte deles não pretende criar um negócio sozinho, optando pela segurança de um outro emprego. No entanto, é de acordo da maioria que esta UCE lhes permitiu dar respostas mais criativas às exigências do mercado de trabalho. Em relação à influência das estratégias supervisivas, a UCE permitiu aos estudantes identificar o que é necessário para o sucesso da criação e gestão de um negócio. Na opinião dos docentes, os estudantes que frequentam a UCE ganham novas competências para olhar a sua vida profissional de outro modo, com outras possíveis saídas profissionais.

De futuro, pretende-se que mais escolas de Enfermagem em Portugal sigam o exemplo da Escola e que tenham em conta que o ensino do empreendedorismo em Enfermagem é relevante, pois auxilia os futuros enfermeiros a satisfazer as suas necessidades pessoais e profissionais, actuando como uma força positiva no crescimento económico.

## keywords

Entrepreneurship, Nursing Education, Supervision, Course.

## abstract

In Portugal, entrepreneurship in the initial training in nursing is recent. In the last decades, the multiple changes in health sector in the labour force, legal and economic, have led to innovative approaches in the provision of health care (M. Abreu, 2007).

One school of Nursing of OPorto (School) began training at the level of entrepreneurship in the academic year 2007-2008, through the creation of an Entrepreneurship Course (UCE), as an optional subject in the 2nd year of the Bachelor's Degree. The UCE was attended by 359 students so far, and with the participation of teachers with diverse backgrounds and experiences relevant to the training in entrepreneurship.

This work, based on this course, aims:

1. Identify how the themes included in the Course of Entrepreneurship are discussed along the same;
2. Analyze the representations that the various stakeholders in education have on the experience of training and learning they have experienced;
3. Identify the strategies used to develop supervised the curriculum of the discipline;
4. Assessing how the frequency of Course interfere with the representation of students on work and employability;
5. Submit proposals that would enhance the quality of teaching of Entrepreneurship in Nursing.

It was conducted one case study by document analysis (program of UCE), questionnaire (160 students) and interviews (seven teachers).

For more than half of the students, the first time they heard of Entrepreneurship in Nursing was in the School. Most of them do not want to create a business alone, opting for the security of another job. However, it is agreed by most that UCE allowed them to more creative responses to the demands of the labour market and the need for employment.

Regarding the influence of strategies supervised, the UCE allowed students to identify what is necessary for the successful creation and management of a business. In the opinion of the teachers, students at the UCE gain new skills to look at their life differently, with other possible career opportunities.

In the future, it is intended that most nursing schools in Portugal follow the example of School and take into account that entrepreneurship education in nursing is important because it helps the future nurses to meet their personal and professional needs, acting as a positive force in economic growth.

ÍNDICE	Pág.
INTRODUÇÃO	1
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO DO ESTUDO	7
1. ENFERMAGEM: DA DISCIPLINA À PROFISSÃO	9
1.1. Natureza da disciplina de enfermagem	10
1.2. As transições humanas como foco de atenção	14
1.3. Construção da profissionalidade: os desafios actuais	16
2. EMPREENDEDORISMO	19
2.1. Natureza, conceitos e teorias	24
2.2. O processo de empreender	31
2.3. A afirmação do empreendedorismo em enfermagem	35
3. FORMAÇÃO EM EMPREENDEDORISMO: PRÁTICAS SUPERVISIVAS	41
3.1. Formar para ser empreendedor	42
3.2. Supervisão da formação: conceito e modelos	45
3.3. Da supervisão à construção do papel de cuidador empreendedor	51
PARTE II - TRABALHO EMPÍRICO	55
1. MÉTODO E TÉCNICAS DE PESQUISA	57
1.1. Problema e questões de Investigação	60
1.2. Modo de investigação: Estudo de Caso	62
1.3. Participantes do estudo	66
1.4. Técnicas e instrumento de recolha de informação	66
1.5. Procedimentos éticos de colheita de dados	77
1.6. Tratamento e análise de dados	78
2. O CASO EM ESTUDO	81
2.1. Caracterização do grupo de estudantes	83
2.2. Caracterização da família	86
2.3. Formação em Empreendedorismo: visão dos estudantes	88
2.4. Os estudantes e o desenvolvimento de competências Empreendedoras	109
2.5. Caracterização dos docentes	118

ÍNDICE	Pág.
2.6. Formação em Empreendedorismo: visão dos docentes	119
2.7. Formação em Empreendedorismo: programa da Unidade Curricular	139
2.8. Triangulação	140
2.9. Discussão dos resultados	143
CONCLUSÃO	155
BIBLIOGRAFIA	165
ANEXOS	181
ANEXO I – Questionário	183
ANEXO II - Guião da Entrevista	189
ANEXO III –Programa da Unidade Curricular de Empreendedorismo	195
ANEXO IV - Transcrição das Entrevistas	203
ANEXO V- Classificação Nacional das Profissões	233



ÍNDICE DE TABELAS	Pág.
Tabela 1- Composição do guião da entrevista, em blocos, e seus objectivos.	76
Tabela 2- Distribuição dos estudantes por semestre em que frequentaram a UCE e opção	85
Tabela 3 – Nível de escolaridade do pai e da mãe	86
Tabela 4 – Profissão do pai e da mãe	87
Tabela 5- Análise descritiva da sub-escala <i>Motivações para a formação em Empreendedorismo</i>	90
Tabela 6- Distribuição dos participantes segundo as <i>Motivações para a formação em Empreendedorismo</i>	92
Tabela 7- Análise descritiva da sub-escala <i>Representações sobre Empreendedorismo em Enfermagem</i>	96
Tabela 8- Distribuição dos estudantes segundo as <i>Representações sobre Empreendedorismo em Enfermagem</i>	98
Tabela 9- Análise descritiva da sub-escala <i>Processos de ensino e aprendizagem na Unidade Curricular de Empreendedorismo</i>	101
Tabela 10- Distribuição dos participantes segundo os <i>Processos de ensino e aprendizagem</i> na unidade curricular de empreendedorismo	103
Tabela 11- Análise descritiva das temáticas da Unidade Curricular de Empreendedorismo	107
Tabela 12- Distribuição dos participantes sobre as temáticas da UCE	108
Tabela 13 – Caracterização dos docentes	118

ÍNDICE DE GRÁFICOS	Pág.
Gráfico 1 – Distribuição do grupo de estudantes por grupos etários e género	83
Gráfico 2 - Distribuição do grupo de estudantes por residência habitual e género	84

ÍNDICE DE QUADROS	Pág.
Quadro 1- Algumas teorias sobre o empreendedorismo.	27
Quadro 2- Diferenças entre os métodos qualitativos e quantitativos.	59
Quadro 3- Resultados por categoria e frequência relativa face às temáticas mais e menos importantes	109
Quadro 4- Resultados por categoria e frequência relativa face à articulação das temáticas	111
Quadro 5- Resultados por categoria e frequência relativa face aos aspectos significativos pela positiva	113
Quadro 6- Resultados por categoria e frequência relativa face aos aspectos dificultadores	114
Quadro 7- Resultados por categoria e frequência relativa face à área de negócio	116
Quadro 8- Resultados por categoria face ao projecto institucional	120
Quadro 9- Resultados por categoria face ao contributo da formação dos docentes	121
Quadro 10- Resultados por categoria face ao motivo de adesão dos estudantes	123
Quadro 11- Resultados por categoria face aos aspectos dificultadores	125
Quadro 12- Resultados por categoria face à capacidade e competência Empreendedoras	127
Quadro 13- Resultados por categoria face ao diálogo de conhecimentos	128
Quadro 14- Resultados por categoria face às Estratégias de supervisão	129
Quadro 15- Resultados por categoria face à importância do plano de negócio	131
Quadro 16- Resultados por categoria face à Supervisão do Empreendedorismo	132
Quadro 17- Resultados por categoria face ao Futuro profissional dos estudantes	133
Quadro 18- Resultados por categoria face às sugestões para a UCE	137

## SIGLAS E ABREVIATURAS

AdI- Agência de Inovação

AGEP- Agência para o Empreendedorismo em Portugal

AIESEC- *Association Internationale des Etudiants en Sciences Economiques et Commerciales*

ANA- American Nurses Association

ARS- Administração Regional de Saúde

ANJE- Associação Nacional de Jovens Empresários

CEdUP- Clube de Empreendedorismo da Universidade do Porto

CITP- *Classification Internationale Type des Professions*

CLE- Curso de Licenciatura em Enfermagem

CNP- Classificação Nacional de Profissões

CSE- Conselho Superior de Estatística

DGIDC- Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

ECIU- *European Consortium of Innovative Universities*

ECTS- Sistema Europeu de Transferência de Créditos

ERT- *European Reciprocal Training*

ESEIG- Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão

ESEP- Escola superior de enfermagem pública do Grande Porto

EUA- Estados Unidos da América

FEP- Faculdade de Economia do Porto

FEUP- Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto

GEM- *Global Entrepreneurship Monitor*

HEA- High-growth expectation entrepreneurial activity

IAPMEI- Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação

ICN- *International Council of Nurses*

IEUA- Incubadora de Empresas da Universidade de Aveiro

IFDEP- Instituto para o Fomento e Desenvolvimento do Empreendedorismo em Portugal

INE- Instituto Nacional de Estatística

INESC- Instituto de Engenharia de Sistemas e Computadores do Porto

IPP- Instituto Politécnico do Porto  
J.E.E.P.- Jovem Empresário de Elevado Potencial  
NANDA- *North American Nursing Diagnosis Association*  
OCDE- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico  
OE- Ordem dos Enfermeiros  
ONU- Organização das Nações Unidas  
QREN- Quadro de Referência Estratégico Nacional  
RCN- *Royal College of Nursing*  
REPE- Regulamento do Exercício Profissional dos Enfermeiros  
SIDA- Síndrome da Imunodeficiência Adquirida  
SNS- Serviço Nacional de Saúde  
SPSS- *Statistical Package for the Social Sciences*  
TEA- Taxa de Actividade Empreendedora Total  
UA- Universidade de Aveiro  
UAtec- Unidade de Transferência de Tecnologia da Universidade de Aveiro  
UCE- Unidade Curricular de Empreendedorismo  
UE- União Europeia

O Empreendedorismo tem suscitado, progressivamente, a atenção dos agentes políticos, empresariais e educativos. Este interesse crescente deve-se, em grande medida, às transformações do mercado de trabalho e aos padrões de empregabilidade, sendo a criatividade e a competência empreendedora cada vez mais características distintas dos profissionais de sucesso (Filion *et al*, 2005). Em Portugal, e na área da Enfermagem, este tema é muito recente.

No entanto, a concepção inicial do termo *empreendedorismo* data da segunda metade do século XVIII e do início do século XIX com os economistas Richard Cantillon e Jean-Baptiste Say, cujas preocupações com a economia, a geração de novos empreendimentos e a gestão de negócios permitiam definir os empreendedores como pessoas que corriam riscos, pois investiam o seu próprio dinheiro (Cunha e Neto, 2005). No entanto, o conceito adquiriu um novo significado com Schumpeter. Este autor (1983) define a essência do empreendedorismo como a percepção e o aprimoramento de novas oportunidades no âmbito dos negócios, envolvendo a criação de novas formas de utilização de recursos deslocados do emprego tradicional e sujeitos a novas combinações.

Nos nossos dias, o conceito sobre empreendedorismo mais aceite parece ser, na opinião de Erdmann *et al*, o do pensador Robert Hisrich. Para este autor, o empreendedorismo traduz a capacidade de criar algo diferente e com valor, por meio da dedicação, esforço pessoal e colectivo, da capacidade de assumir os riscos e receber as recompensas da satisfação económica e pessoal (Erdmann *et al*, 2009).

O empreendedorismo, actualmente, vem-se afirmando como um dos mais importantes elementos de contribuição para a inclusão social e para o desenvolvimento económico (Mamede, 2004). Deste modo, e de acordo com o mesmo autor, o sistema educacional tem um importante papel a cumprir para com a causa empreendedora, sendo a educação o instrumento mais forte para o desenvolvimento da cultura empreendedora que qualquer sociedade possui. A inserção de temas relacionados com negócios no programa de ensino das escolas, em diferentes níveis, tem-se mostrado uma iniciativa bastante positiva para a promoção do empreendedorismo em vários países (Mamede, 2004).

Cada vez mais, o papel da universidade na formação em empreendedorismo ganha relevância, por se acreditar ser possível desenvolver um espírito empreendedor nos indivíduos e que estes necessitam de condições para desenvolver e potencializar as suas

habilidades (Stevenson, 2001). Para Dolabela (1998) é possível aprender a ser empreendedor, mas sob condições diferentes daquelas propostas pelo ensino tradicional.

Cunha e Neto (2005) referem que o fenómeno do empreendedorismo nas universidades surge, sobretudo, de uma necessidade cada vez maior de preparar os alunos para enfrentar um mercado de trabalho onde não há garantias de emprego ou de estabilidade, numa economia de mudanças provocadas, principalmente, pela globalização do mercado. O estudante precisa de ser preparado para actuar nos diferentes espaços, com estímulo à capacidade criativa, inovadora e empreendedora, de modo a encontrar os seus próprios referenciais de sustentabilidade (Erdmann *et al*, 2009). Neste contexto torna-se também necessário estudar os procedimentos utilizados para a valorização da formação da cultura empreendedora no sistema educativo. Os desafios das instituições centram-se nas mudanças, não só no ensino, mas também na visão de mundo da sociedade (Cunha e Neto, 2005).

Para além do campo da economia e da administração, o empreendedorismo é também uma constatação na área da enfermagem, sustentado pelas múltiplas possibilidades que estabelece com os diferentes serviços da área da saúde, pelo enfrentar das dificuldades quotidianas e pelas interacções que produz com os utentes, familiares e restante equipa de saúde (Erdmann *et al*, 2009). Segundo estes autores, o empreendedorismo em enfermagem diferencia-se pela capacidade de compreender e de cuidar do Ser Humano como um ser integral e integrador, independente das condições sociais, políticas ou económicas.

Em Portugal, na área da Enfermagem, a problemática do empreendedorismo é relativamente recente. De acordo com Roncon e Munhoz (2009), o emprego-padrão de hoje, com vínculo salarial, patrão e horário rígido pertence ao passado. Neste novo século, as vagas de emprego nos hospitais e serviços de saúde estarão cada vez mais reduzidas, devido às crises financeiras do sector e à falta de conhecimento actualizado dos profissionais. Dados da Ordem dos Enfermeiros (2009) referem que a falta de emprego e o vínculo precário são os principais motivos para o desemprego em Enfermagem. Segundo o INE (2009), no ano de 2008, em território nacional, a média foi de 5,3 enfermeiros por cada mil habitantes. Apesar do acréscimo (em Portugal, no ano de 2005, a média era de 4,6 enfermeiros/mil habitantes), este valor mantém-se bastante distante da média da União Europeia (7,5 enfermeiros/mil habitantes, no ano de 2005). Deste modo, a emigração de enfermeiros portugueses é já uma realidade.

Nas últimas décadas, as mudanças verificadas no sector da saúde a nível laboral, legal e económico estão na origem de abordagens inovadoras na área da prestação de cuidados de saúde (M. Abreu, 2007).

Com o objectivo de desenvolver competências que integram o perfil empreendedor, fornecer conhecimentos associados à criação e à gestão de uma empresa na área da enfermagem e estimular a inovação em enfermagem, uma escola superior de enfermagem pública do Grande Porto (Escola) iniciou a formação em empreendedorismo, no ano lectivo de 2007-2008, através da criação de uma Unidade Curricular de Empreendedorismo opcional no 2º ano do curso de Licenciatura.

O ensino de empreendedorismo significa uma quebra de paradigmas na tradição didáctica, uma vez que aborda o saber como consequência dos atributos do ser (Dolabela, 1998). Desta forma, o que se pretende com a inclusão da disciplina de empreendedorismo nas instituições de ensino de enfermagem é elevar o grau de interesse do estudante para o fomento de novas possibilidades nos diferentes espaços de actuação do enfermeiro e promover competências e aptidões sócio-políticas, através do ensinar e aprender de modo criativo e constructivo (Erdmann *et al*, 2009). Não se pretende que o estudante abra o próprio negócio logo após a unidade curricular, mas que este possa incorporar, em todo o seu potencial, a possibilidade de gerar auto-emprego e que persiga esse objectivo durante a sua evolução profissional (Dolabela, 1998).

A introdução de disciplinas de empreendedorismo tem um carácter revolucionário, já que acresce à vocação tradicional, de formação de empregados e académicos, aquela do empreendedorismo, mais adequada aos novos formatos das relações de trabalho decorrentes da reestruturação da economia mundial (Dolabela, 1998). Para além de preparar o aluno para o trabalho, as escolas precisam de incentivar os estudantes a procurar novas alternativas. É importante que a instituição de ensino, enquanto espaço formador por excelência, seja geradora de novas ideias e indutora de novas possibilidades para os problemas emergentes (Erdmann *et al*, 2009).

Face ao descrito, e com o esforço constante que a disciplina de enfermagem tem incutido no sentido de se afirmar e de construir o seu corpo de conhecimentos, a formação de estudantes e profissionais reflexivos, quer em contexto escolar, quer em contexto da prática, requer uma supervisão sistemática (Pires *et al*, 2004). Na prática, denominamo-la



de *Supervisão Clínica em Enfermagem* ou *Mentorship...* em contexto escolar, designa-se de *Supervisão Pedagógica*.

O interesse pelo tema desta dissertação surgiu após a sugestão feita pelo docente da disciplina de *Metodologia de ensino da especialidade*, do 1º semestre/1º ano, no âmbito do Mestrado em Supervisão da Universidade de Aveiro. Algumas questões foram colocadas no que diz respeito à relação estabelecida entre a *Supervisão* e o *Empreendedorismo em Enfermagem*.

No domínio educacional, a noção de supervisão tem uma herança histórica associada às funções de inspecção e de controlo (Duffy, 1998; McIntyre e Byrd, 1998). Actualmente, a supervisão pedagógica (âmbito deste estudo) define-se como um instrumento de transformação dos sujeitos e das suas práticas, com implicações nos contextos da acção pedagógica (Moreira, 2004). Assim, as actividades supervisiva e pedagógica são indissociáveis e fazem parte de um mesmo projecto: indagar e melhorar a qualidade da acção educativa (Vieira, 2009).

Numa pedagogia para a autonomia, o supervisor deve ser um profissional com competências não apenas na sua área disciplinar, mas também em didáctica e em supervisão. Deve ainda possuir algumas competências investigativas que lhe permitam indagar sistemática e criticamente os contextos de formação, actuando como promotor de uma pedagogia centrada no estudante e conducente à sua autonomização (Moreira, 2004). Deste modo, a finalidade principal da supervisão acompanhada é a de ajudar os formandos a tornarem-se supervisores da sua própria prática (Vieira, 2009).

Neste âmbito, pretende-se com este estudo: (a) identificar a forma como as temáticas incluídas na Unidade Curricular de Empreendedorismo são abordadas ao longo da mesma, (b) analisar as representações que os diversos intervenientes no processo educativo possuem sobre a experiência de formação e de aprendizagem que vivenciaram, (c) identificar as estratégias supervisivas utilizadas no desenvolvimento do currículo da disciplina, (d) avaliar a forma como a frequência da Unidade Curricular interfere com a representação dos estudantes sobre o trabalho e a empregabilidade, e (e) apresentar propostas que possam potenciar a qualidade do ensino do Empreendedorismo em Enfermagem.

Ao longo deste estudo aborda-se, na primeira parte, o enquadramento teórico do estudo, os conceitos de enfermagem, empreendedorismo e os processos supervisivos

durante a formação, em contexto pedagógico. Na segunda parte, aborda-se a metodologia de estudo de caso, desenvolvida com recurso a métodos qualitativos, quantitativos e análise documental do programa da unidade curricular. Posteriormente é apresentado o caso em estudo e, por fim, tecem-se as considerações finais sobre o estudo desenvolvido e as suas implicações futuras para o ensino do Empreendedorismo em Enfermagem.

## 1. ENFERMAGEM: DA DISCIPLINA À PROFISSÃO

Disciplina e profissão estão definitivamente interligadas, mas cada uma tem significados específicos que são importantes para a enfermagem. Uma disciplina diz respeito a um ramo do saber, a um departamento da aprendizagem ou a um domínio do conhecimento. Uma profissão diz respeito a um campo especializado da prática, fundado com base na estrutura teórica da ciência ou no conhecimento da disciplina e nas competências da prática que a acompanha (Tomey e Alligood, 2004).

O desenvolvimento da investigação no seio de uma disciplina não é independente da evolução da profissão, do seu ensino e da prática. As ciências de enfermagem não são excepção, sendo que ao longo da sua história surgiram progressos no domínio da investigação e mudanças de tendências e de orientação da profissão.

A Enfermagem é uma disciplina que engloba saberes e processos, tendo sempre em consideração o consumidor de cuidados e as suas transições (Meleis *et al*, 2000). As mudanças nos padrões de saúde e doença criam um processo de transição e os indivíduos em transição tendem a ser mais vulneráveis aos riscos que possam afectar a sua saúde. Prevenir esses riscos pode começar com a percepção do processo de transição (Meleis *et al*, 2000). As transições são um conceito central da Enfermagem, sendo os enfermeiros capazes de as prever, diagnosticar e acompanhar, de modo a beneficiar o indivíduo, facilitando a transição para a saúde e bem estar da população (Meleis, 2007). As transições podem ser classificadas em desenvolvimentais, situacionais, organizacionais e de saúde-doença (Schumacher e Meleis, 1994; Meleis, 2007). Schumacher e Meleis (1994) relatam a aplicabilidade do tema das transições no ensino referindo-se às transições curriculares e educacionais.

Os enfermeiros também se têm vindo a confrontar com novos desafios, enfrentando novas realidades, tanto a nível institucional como nas alterações dos padrões de saúde e doença. As doenças crónicas, a SIDA, o cancro, o envelhecimento da população, a diminuição dos tempos de internamento, os horários de trabalho tardios da população em geral implicam um apoio mais exigente à população. O aumento da colaboração das escolas e instituições na formação inicial de enfermeiros torna-se ainda mais desejável, bem como o aumento do apoio à investigação, de modo a que todos se possam adequar a esta nova realidade.

### 1.1. Natureza da disciplina de enfermagem

A importância dos enfermeiros na saúde dos indivíduos e populações é histórica, tendo começado com Florence Nightingale (1820-1910), pioneira notável da Enfermagem, e com os seus registos, nos quais definia o trabalho das enfermeiras na manutenção da saúde do indivíduo. Esta teórica viu a Enfermagem como tendo conceitos e relevância social distinta da Medicina. Proveniente de uma família da classe alta inglesa, foi contra esta que se alistou voluntariamente para apoiar os soldados ingleses na guerra da Criméia (de Outubro de 1853 a Fevereiro de 1856). Denominada de *a dama da lamparina*, foi Florence que incutiu a importância do ambiente envolvente na prestação de cuidados (Shaw, 1993).

No século XIX (1860), Nightingale cria a primeira escola de Enfermagem (*Nightingale School for Nurses*). Foi Florence que considerou que as enfermeiras deveriam ser um corpo de mulheres escolarizadas quando estas, até então, não eram nem escolarizadas nem trabalhavam no serviço público. Florence terá dado à ocupação de enfermagem não apenas o estatuto socioprofissional que lhe faltava, como também uma nova representação social. Nightingale descreveu a função específica da enfermeira e defendeu que a enfermagem se deveria basear no conhecimento das pessoas e do seu ambiente, tendo uma base de conhecimento diferente da que os médicos usavam na prática (Tomey e Alligood, 2004).

A promoção da saúde, a prevenção da doença e a prestação de cuidados aos doentes são as ideias centrais da concepção de Enfermagem de Nightingale (Gameiro, 1999). A enfermagem passa a ser ensinada em escolas próprias, sendo o modelo de Nightingale decalcado por toda a Europa e pelo resto do mundo (Hoot e Notter, 1992). Todavia, apesar da sua personalidade metódica, do seu esforço sistemático de registo e análise das observações e da sua capacidade de raciocínio hipotético-dedutivo (aspectos característicos da investigação científica) fundou o ensino da Enfermagem moderna dentro da tradição militar, que enfatizava o conceito de autoridade (Hoot e Notter, 1992).

Este modelo de ensino, veiculado na tradição e na autoridade, a que na época só as mulheres podiam ter acesso, baseava-se na transmissão dos conhecimentos considerados necessários e indispensáveis e cujos princípios estavam fora de discussão. Neste quadro de ensino e prática de enfermagem, a investigação científica não tinha lugar (Gameiro, 1999).

Embora, desde meados do século XIX, Florence Nightingale já ressaltasse uma distinção entre o conhecimento da Enfermagem e o da Medicina, somente a partir da segunda metade do século XX é que os profissionais de enfermagem iniciaram estudos para o desenvolvimento, articulação e comprovação das teorias de enfermagem (Espírito Santo e Porto, 2006).

A enfermagem, enquanto disciplina, começou a ser discutida nos anos 50 e 60 do século XX, nos Estados Unidos. Em Portugal, a questão da enfermagem como disciplina do conhecimento evidencia-se por volta dos anos 80 do mesmo século, a partir dos desenvolvimentos oriundos de outros países (Machado, 2004).

O conhecimento em Enfermagem é um componente essencial que a define como disciplina. Uma disciplina é definida pelos seus objectivos, estrutura e conteúdo, mas também pela sua lógica e processos de pensamento que interligam todas as partes. Perceber a estrutura de uma disciplina e definir as suas fronteiras é vital para a aquisição de novos conhecimentos, bem como para o seu crescimento e avanço. A disciplina de Enfermagem inclui, então, os conteúdos e os processos relacionados com os papéis dos Enfermeiros na sociedade, bem como as teorias desenvolvidas e os resultados da investigação relacionados com os fenómenos centrais da disciplina, que são fundamentais para todos os seus membros e para um contínuo crescimento da mesma (Meleis, 2007).

A disciplina de Enfermagem é um campo intelectual com um conhecimento em constante crescimento, mas que também engloba as experiências dos seus membros, os valores a que eles estão expostos, bem como os objectivos específicos (Northrup *et al*, 2004). É esta partilha de perspectivas que caracteriza uma disciplina reflectindo a cultura, a educação, as experiências de trabalho e os valores que influenciam a vivência de cada um (Meleis, 2007).

Segundo W. Abreu (2007), a Enfermagem, enquanto disciplina orientada para a prática, compreende aspectos fundamentais: o empírico (a ciência da enfermagem), o estético (a arte da enfermagem), o relacional (os contactos interpessoais, a promoção das relações terapêuticas e cuidados individualizados), o ético (conhecimento moral em enfermagem), o processual (linguagem própria), o cultural (de modo a compreender o outro) e o tácito (conhecimento adquirido na prática) (W. Abreu, 2007).

Para o mesmo autor, a enfermagem como disciplina compreende um conjunto de saberes e processos, centrados nas relações humanas e na promoção do autocuidado, de

modo a promover a melhor qualidade de vida possível, ou uma morte serena (W. Abreu, 2007).

A enfermagem vem percorrendo um longo caminho para o seu reconhecimento como ciência. Ao analisar o saber nightingaleano, Silva (1995) identifica que, como arte, a Enfermagem consiste no cuidar de seres humanos saudáveis e doentes, por meio de acções que têm como base os princípios administrativos. Como ciência, a Enfermagem fundamenta-se no estudo e na compreensão das leis da vida. Assim, da arte e da ciência da Enfermagem emergem as suas acções que são entendidas como cuidar-educar-pesquisar, as quais estão interligadas e compõem as dimensões de actuação dos enfermeiros. A Enfermagem, sendo simultaneamente uma ciência e uma arte, baseia-se num amplo quadro teórico que constitui o seu corpo de conhecimentos e depende das capacidades e perícia de cada enfermeiro (Espírito Santo e Porto, 2006).

Como já foi referido, no início do século XX, a enfermagem não era considerada nem uma disciplina académica nem uma profissão. Contudo, as concretizações do último século levaram ao reconhecimento da enfermagem em ambas as áreas (Tomey e Alligood, 2004). De entre estas concretizações destacam-se: (1) o processo de enfermagem, em 1973, definido com um processo sistemático composto por fases: a história de enfermagem ou colheita de dados, os diagnósticos de enfermagem, o plano assistencial e a evolução de enfermagem ou avaliação (Machado, 2004); (2) a aprovação, em Julho de 1978, do ensino da enfermagem como ensino superior de curta duração, designado por *ensino superior politécnico* (Assembleia da República - Lei n.º 61/78: D.R.: I Série, 1978/07/28. p.1530-1531. [ponto 3 do artigo 2.º]); (3) o estímulo, na década de 90, ao acesso dos enfermeiros a cursos de mestrado e doutoramento; (4) a expansão do número de revistas de enfermagem vocacionadas para a divulgação de trabalhos de investigação (Basto, 1998); (5) a regulação jurídica do exercício profissional dos enfermeiros (*REPE*) em 1996 (Decreto-lei nº 191/96 de 4 de Setembro); (6) a criação da Ordem dos Enfermeiros (Decreto-lei nº 104/98 de 21 de Abril) e (7) a constituição do curso de Licenciatura em Enfermagem (Decreto-Lei nº 353/99, de 3 de Setembro), em Instituições de Ensino Superior (públicas e privadas). Neste século XXI, com a concretização do processo de Bolonha, todas as escolas até 2010 estarão integradas, tendo por base o Decreto-Lei nº 42/2005 de 22 de Fevereiro, o Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de Março, alterado pelo Decreto-Lei nº 107/2008 de 25 de Junho e o Despacho nº 7287-B/2006 (2ª Série).

O desenvolvimento da profissão e dos enfermeiros é potencializado pelas estratégias e processos de aprendizagem ao longo da vida, onde os percursos de profissionalização podem ser diversos, integrados e integradores de várias vertentes onde se inclui o suporte da formação formal (Ordem dos Enfermeiros, 2006). A OE e o REPE reconhecem que:

*"A enfermagem é a profissão que, na área da saúde, tem como objectivo prestar cuidados de enfermagem ao ser humano, são ou doente, ao longo do ciclo vital, e aos grupos sociais em que ele está integrado, de forma a que mantenham, melhorem e recuperem a saúde, ajudando-os a atingir a sua máxima capacidade funcional tão rapidamente quanto possível";*

E que os enfermeiros são:

*"uma comunidade profissional e científica da maior relevância no funcionamento do sistema de saúde e na garantia do acesso da população a cuidados de saúde de qualidade, em especial em cuidados de enfermagem. (...) O desenvolvimento induzido pela investigação tem facilitado a delimitação de um corpo específico de conhecimentos e a afirmação da individualização e autonomia da enfermagem na prestação de cuidados de saúde." (REPE- ponto 1 do artº 4 do Decreto-Lei nº 161/96, de 4 de Setembro, com nova redacção dada pelo Decreto-Lei nº 104/98, de 21 de Abril).*

Numa perspectiva evolutiva da construção da disciplina, emerge o conceito de transição humana, na medida em que o mesmo permite ilustrar a construção da disciplina, na perspectiva da teoria da integração em que se considera que *os enfermeiros cuidam de pessoas que experienciam transições, antecipam transições ou completam o acto de transição, (...) no que concerne a mudanças no estado de saúde, nas interrelações, nas expectativas ou nas capacidades* (Meleis, 2007, p.103).

## **1.2. As transições humanas como foco de atenção**

Assistir os indivíduos e a comunidade a lidar com situações de transição que afectam a sua saúde tornou-se um desafio para os enfermeiros antes, durante e depois de a transição ocorrer. Os enfermeiros dispensam grande parte do seu tempo a cuidar do indivíduo em transição, como por exemplo, num internamento hospitalar, na maternidade ou em reabilitação. Devido ao desenvolvimento da tecnologia, às políticas de hospitalização e aos aumentos dos custos, os utentes tendem a deixar o meio hospitalar mais cedo, requerendo cuidados na sua transição para o domicílio (Meleis, 2007).

Ao longo da evolução humana, a pessoa experimenta mudanças e transições. As mudanças que ocorrem no estado de saúde do indivíduo geram um processo de transição que pode realçar o bem-estar, assim como expôr os indivíduos aos riscos acrescidos da doença (Meleis *et al.*, 2000).

Os enfermeiros são, frequentemente, os primeiros prestadores de cuidados dos clientes e das famílias que se encontram num processo de transição. Assim, têm em consideração as mudanças e as exigências que as transições acarretam nas vidas dos clientes e das famílias. Para além disso, os enfermeiros são os prestadores de cuidados que preparam os clientes para a transição eminente e são quem facilita o processo de aprendizagem de novas competências relacionadas com as experiências de saúde e doença do cliente (Meleis *et al.*, 2000). O cuidado de enfermagem, voltado para uma maior sensibilização, conscientização e humanização, identifica no cliente factores que indiquem a transição, com a finalidade de a facilitar, de modo saudável, emergindo, assim, o cuidado transicional (Zagonel, 1999).

As transições humanas possuem propriedades universais tais como a direcção, o processo, a mudança nos papéis de identidade, as relações, as habilidades, os padrões de comportamento, a estrutura, a função e a dinâmica. Estas propriedades são definidas pelo tipo de transição, pelas suas condições e vice-versa (Schumacher e Meleis, 1994).

De acordo com Meleis *et al* (2000), a transição é iniciada, em alguns casos, por acontecimentos sob os quais não há controlo individual enquanto, noutros casos, pode ser procurada deliberadamente, nomeadamente através de eventos como o casamento, a gravidez, uma mudança de profissão ou cirurgia. Neste contexto, as transições podem ser



classificadas em quatro tipos: desenvolvimentais, situacionais, organizacionais e saúde-doença (Meleis, 2007; Schumacher e Meleis, 1994).

A transição desenvolvimental compreende períodos transitórios da vida que são considerados críticos, envolvendo todo o ciclo vital desde o nascimento; a transição situacional envolve a ocorrência de acontecimentos inesperados incluindo gravidez, nascimento, morte; a transição de saúde-doença estabelece-se perante a mudança de uma condição saudável para uma condição de doença, na qual o indivíduo se depara com alterações abruptas que provocam sentimentos de inadequação perante a nova situação; e a transição organizacional representa as transições ambientais, isto é, o ambiente social, político ou económico, bem como as mudanças na estrutura e dinâmica da organização em si (Meleis, 2007; Meleis *et al*, 2000).

As transições humanas apresentam determinadas condições (significados, expectativas, nível de conhecimento/capacidade, ambiente, nível de planeamento, bem-estar emocional e físico) que dependem de todos os elementos envolvidos neste processo: tipos de transições, propriedades universais, indicadores de uma transição saudável e nível de actuação de enfermagem (promoção, prevenção, intervenção) (Schumacher e Meleis, 1994). De acordo com estas autoras, os indicadores de transições saudáveis, tais como o bem-estar subjectivo, o bem-estar das relações e mestria, estão relacionados directamente com as condições das transições.

A enfermagem tem utilizado o tema *transição* como um dos seus enfoques centrais, considerando-o como períodos entre estados completamente estáveis. Isso é comprovado pela pesquisa realizada por Schumacher e Meleis (1994) aquando de uma revisão teórica de artigos publicados sobre teoria, prática e pesquisa de enfermagem, no período de 1986 a 1992. Foram seleccionados 310 artigos sempre que a palavra *transição* aparecesse no título. Pela riqueza de ideias e variedade dos textos, as autoras revelaram que a enfermagem tem utilizado a transição de várias maneiras e em diferentes situações. A literatura indica também que as transições humanas são uma área que requer sistematicamente mais atenção na formação inicial de enfermeiros (Meleis, 2007).

As transições podem marginalizar pessoas (Hall e Stevens, 1994) se não houver o apoio adequado para se ultrapassar essa fase. Os problemas de transição podem resultar do facto do indivíduo não ser capaz de separar a sua identidade passada e o modo de vida. As transições são multidimensionais e os significados associados a elas são importantes para

modelar a intensidade e a natureza das consequências experienciadas (Meleis, 2007). A maior parte dos cuidados de Enfermagem surge aquando as transições dos indivíduos, e o objectivo dos enfermeiros é trazer benefícios para a saúde. Desenvolver o conceito de transição leva à definição da Enfermagem, como uma arte e ciência facilitadoras da transição para a saúde e bem-estar da população (Meleis, 2007).

### **1.3. Construção da profissionalidade: os desafios actuais**

Actualmente, o sistema de saúde está a ser confrontado com a crise económica global, em que os recursos se tornam reduzidos e as novas doenças, potencialmente fatais ou crónicas, precisam de mais assistência no hospital, em casa ou na comunidade (Lowenstein, 2003).

De acordo com Silva (2008), a partir da década de 1980, o impacto da globalização na vida quotidiana e na saúde das pessoas, especialmente das excluídas economicamente dos bens e serviços sociais básicos, tais como a educação e os cuidados de saúde, é negativo. Os danos no ambiente físico, causados grandemente pelas elevadas taxas de consumo dos países ricos, bem como outros riscos para a saúde global resultantes da crescente urbanização, são estimulados pelo crescimento económico e pela expansão industrial. Estes danos são decorrentes, em grande parte, das várias alterações nos campos político, económico, social, cultural, com efeitos drásticos na saúde humana individual e colectiva (Silva, 2008). Os contornos e tendências dos processos de globalização no mundo contemporâneo impõem, também, novos e grandes desafios para a disciplina profissional de Enfermagem neste século XXI (Silva, 2008).

A duplicação do número de licenciados em Enfermagem, em Portugal, a partir de 2004 é acompanhada pela criação de novas unidades de saúde com o intuito de absorver um número significativo destes novos enfermeiros (d'Espiney, 2008). No entanto, os enfermeiros confrontam-se, pela primeira vez na história nacional, com uma crise de desemprego que, paradoxalmente, decorre em comum com uma evidente falta de enfermeiros nos serviços (d'Espiney, 2008). Deste modo, actualmente os enfermeiros enfrentam um conjunto de novas realidades que decorrem de formas distintas de gerir as

instituições, do desemprego, bem como as alterações nos padrões de saúde e doença (Ferguson e Day, 2007).

A acrescentar a estes desafios económicos, e de acordo com o Programa Operacional do Fundo Social Europeu (FSE) para Portugal 2007-2013, o nosso país debate-se com uma população envelhecida. Prevê-se um aumento no índice de dependência de idosos de 25,2% avaliada em 2004 para 58,1% em 2050. A despesa pública com pensões aumentará de 11,1% do PIB (produto interno bruto) para 20,8% entre 2004 e 2050. A esperança média de vida (74,9 anos para os homens e 81,5 anos para as mulheres em 2004) está ligeiramente abaixo da média da UE, mas regista um aumento significativo em relação a 1971 (63,8 e 70,3, respectivamente) (IGFSE, 2007).

A par do envelhecimento da população portuguesa tem havido a necessidade de reformular a missão do hospital, que pretende reduzir a sua função assistencial, transformando-se num centro de tratamento e cura (d'Espiney, 2008). Para esta autora, esta transformação tem obrigado a um elevado investimento nos *cuidados continuados*, que assumem a responsabilidade, juntamente com a família e a comunidade, da assistência e dos tratamentos básicos. Estas alterações implicam a recriação das profissões e o aprofundamento da relação entre o profissional de saúde e os utentes/família, fora do território habitual do enfermeiro, mas no espaço da comunidade e da família (d'Espiney, 2008). Operar esta transformação é um acto de reconstrução identitária (Barbier, 1996).

Dada a complexidade destes processos e os desafios inerentes, torna-se vital o fortalecimento da disciplina de Enfermagem (Silva, 2008). De acordo com este autor, este fortalecimento passa pela construção de bases epistemológicas inovadoras e condizentes com os avanços contemporâneos, consistentes e sensíveis às necessidades humanas, ambientais e sociais. Tais bases epistemológicas irão, por sua vez, apoiar e direccionar a prática profissional, ligada à educação e à pesquisa (Silva, 2008).

No campo da educação formal em Enfermagem, há que procurar uma educação emancipadora, importante na formação de profissionais com capacidade crítica de pensar globalmente as estruturas vigentes, a partir das suas raízes históricas, e agir localmente na resolução de problemas, de forma transformadora e com responsabilidade ecológica-social (Silva, 2008). Os novos profissionais devem ser preparados para mobilizar um número significativo de informação e criar o seu próprio percurso profissional (Ferguson e Day, 2007). As mudanças são necessárias e é importante que os enfermeiros transmitam uns aos

outros a sua importância na comunidade, gerando novas ideias de cuidados e associando o desenvolvimento tecnológico ao processo de *cuidar* (Lowenstein, 2003). Com o aumento do nível académico dos enfermeiros estes tornam-se profissionais cada vez mais capazes de intervir aos diferentes níveis, sobretudo nos que requerem trabalho mais especializado do ponto de vista técnico (d'Espiney, 2008).

No campo da investigação, nos últimos dez anos, a pesquisa produzida em Portugal sobre a socialização profissional dos enfermeiros coloca em evidência a transformação acentuada em que a profissão se encontra. O processo de configuração das identidades profissionais dos enfermeiros e a sua articulação com a formação surge como uma tentativa de compreensão da mudança, do mundo vivido e das experiências sociais (W. Abreu, 1998). No entanto, de acordo com Basto e Soares (1998), a maioria dos trabalhos de investigação em Enfermagem que se fazem em Portugal são realizados no âmbito de provas académicas, ficando na obscuridade a capacidade e o esforço dos enfermeiros, tendo a maioria pouca ou nenhuma divulgação.

## 2. EMPREENDEDORISMO

O mercado de trabalho está a sofrer uma verdadeira revolução, com novos padrões de relações de trabalho, com mudanças no perfil do emprego formal, que pode migrar de grandes organizações para pequenas organizações, e ocasionar a necessidade de se encontrarem outras alternativas de colocação profissional. Da década de 90 do século XX até aos dias actuais, tem sido crescente a aposta no auto-emprego, caracterizado pelo aparecimento de empreendedores involuntários, representados principalmente por recém-formados e por trabalhadores demitidos das suas empresas (Henrique e Cunha, 2006).

Em 1993, a Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou, unanimemente, uma resolução em que reconhecia o empreendedorismo como uma força social e económica da maior importância. A relevância atribuída ao empreendedorismo pode ser explicada pela sua contribuição para o desenvolvimento político-económico da sociedade, ao mesmo tempo que pode funcionar como factor de equilíbrio da estrutura empresarial (valor político), podendo ser uma importante fonte geradora de empregos e produção de bens (valor económico) (Dolabela, 1999a).

O *Green Paper* da Comissão Europeia (2003) aponta como razões para considerar o empreendedorismo importante: (1) o seu contributo para a criação de empregos, (2) o crescimento económico, (3) o aumento da competitividade, (4) o aproveitamento do potencial dos indivíduos e (5) a exploração dos interesses da sociedade (protecção do ambiente, produção de serviços de saúde, de serviços de educação e de segurança social). A importância do empreendedor e da criação de novas empresas, em particular das microempresas, para o desenvolvimento económico e social dum país é apontado pela Comissão Europeia (2003) como outro motivo que justifica um esforço de investigação sobre o fenómeno.

A percepção da importância deste tema no desenvolvimento económico e social tem provocado o aparecimento de um grande número de pesquisas. De acordo com Filion (1999), o empreendedorismo é um dos raros assuntos que atrai especialistas de diferentes disciplinas, levando-os a discutir e a observar o que é feito nas outras áreas em relação ao tema. Universidades europeias apostam neste tema, proporcionando formação aos alunos e suporte aos recém-formados para a criação do seu próprio emprego. É possível, segundo

Gibb (1992), estimular o comportamento empreendedor, independentemente das áreas científicas e profissionais.

Para Dolabela (1999a), um emprego não pode ser visto como um projecto de vida. Os jovens ainda não estão preparados para se inserir profissionalmente no mercado de forma autónoma e empreendedora. A menos que haja um esforço consciente e planeado no sentido de se reverter essa tendência, os jovens, daqui a 40 anos, continuarão pouco preparados e reticentes quanto à possibilidade de se lançarem de maneira autónoma e independente à procura dos próprios projectos (Mamede, 2004). Para este autor, ao prepararem-se pessoas para actuar de forma empreendedora na sociedade, através da criação de novos negócios ou nas organizações em que trabalhavam, lançam-se as bases para um desenvolvimento consciente, responsável e sustentável.

Para analisar o nível da actividade empreendedora em Portugal torna-se útil a utilização do relatório do *Global Entrepreneurship Monitor*<sup>1</sup> de 2001, primeiro ano em que Portugal fez parte deste estudo anual mundial (Reynolds *et al*, 2001). Dos 29 países analisados, Portugal regista o 9º mais baixo nível de actividade empreendedora, sendo que apenas 7,1% da população adulta estava envolvida nessa actividade. Para Reynolds *et al* (2001), como justificação deste resultado, encontram-se razões geográficas, históricas, educacionais, culturais e económicas para que, em Portugal, o empreendedorismo registe uma expressão tão deficitária. Este estudo conclui também a necessidade de apostar na formação em empreendedorismo para dinamizar a economia, salientando, no entanto, ser também necessário alterar a cultura dominante na sociedade em relação ao empreendedor para conseguir fomentar o empreendedorismo.

---

<sup>1</sup> O GEM surge como iniciativa conjunta do Babson College (Estados Unidos da América) e da London Business School (Reino Unido). O projecto tem como objectivo analisar a relação entre o nível de empreendedorismo e o nível de crescimento económico em vários países e, simultaneamente, determinar as condições que fomentam e travam as dinâmicas empreendedoras em cada país. Iniciado em 1999, este projecto tem vindo a expandir-se, contando em 2007 com o envolvimento de 42 países. Trata-se do maior estudo de empreendedorismo a nível mundial. As participações de Portugal ocorreram em 2001, 2004 e 2007 (Amaral, 2008).

Sardinha e Carvalho publicaram em 2003 (*Posicionamento Estratégico da Península Ibérica Face ao Grupo de Viségrad. Análise das Condições Estruturais para o Empreendedorismo*) um estudo de comparação entre Portugal, Espanha e os Países do chamado Grupo de *Viségrad* (Polónia, República Checa, Hungria e Eslováquia) quanto às condições estruturais para o empreendedorismo e concluíram que é na educação e na formação que aqueles países, que entraram na União Europeia (UE) em 2004, têm vantagem.

No mesmo ano foi publicado outro estudo (Braga e Natário, 2003) onde, com base no *Relatório de Desenvolvimento Humano 2001* da ONU (Organização das Nações Unidas), se analisa a situação portuguesa quanto ao desenvolvimento humano e acesso ao conhecimento concluindo que, no índice de acesso ao conhecimento, Portugal é o último da União Europeia (UE). No índice de criação de novos conhecimentos, Portugal pouco ou nada contribui para a actividade inventiva da comunidade, sendo que, no global, Portugal é uma das economias com menor capacidade de inovação na União Europeia.

Em 2004, Portugal foi o 4º pior dos 16 países analisados nesse ano no GEM, com apenas 4,0% da população adulta envolvida na criação de empresas ([www.aiesec<sup>2</sup>.org/Portugal](http://www.aiesec.org/Portugal)). Portugal tem uma das mais baixas taxas de empreendedorismo na União Europeia, ficando também nas mais baixas taxas quando comparado com outros países fora do espaço comunitário.

---

<sup>2</sup> A AIESEC (*Association Internationale des Etudiants en Sciences Economiques et Commerciales*) assume-se como a plataforma internacional que permite aos jovens descobrirem e desenvolverem o seu potencial, proporcionando 5.000 oportunidades de liderança anuais aos seus membros. A AIESEC desenvolve ainda um Programa de Estágios Internacionais através do qual efectua 4.500 intercâmbios anuais, estabelecendo assim um contacto privilegiado entre Universidades e Empresas. A AIESEC é actualmente a maior organização mundial gerida exclusivamente por estudantes, possui uma network internacional de 100 países e em pleno crescimento, actualmente com 23.000 membros de 1.100 universidades ([www.aiesec.org/portugal](http://www.aiesec.org/portugal)).

Segundo o GEM (2004), as principais características dos países do grupo renda<sup>3</sup> média, do qual faz parte Portugal, são: o maior número de pessoas a iniciar novos negócios (o factor desemprego aparece como acelerador do processo empreendedor); o maior número de *start-ups* propensas a não sobreviver; a maior incidência do *driver* necessidade (nos países mais desenvolvidos o *driver* oportunidade é o que mais incide); o alto potencial inovador e de crescimento da actividade empreendedora (índice bastante favorável, não fosse a falta de preparação/formação da maioria dos candidatos a empreendedores); as maiores taxas de falência (isso sugere a existência de uma relação entre a motivação para iniciar um negócio e as hipóteses desse negócio ser bem sucedido). Nestes países, a actividade empreendedora gera oportunidades de trabalho e cria novos mercados, favorecendo o incremento da *renda per capita*<sup>3</sup>, a emergência de novas tecnologias e as economias de escala.

Baptista e Thurik (2004) estudaram a relação entre a criação de novas empresas e o desemprego em Portugal e concluíram que essa relação é menos significativa ou decorre com um desfasamento temporal mais alargado do que na média dos países da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico), mas ainda assim é positiva.

De acordo com Amaral (2008), entre 2004 e 2007, verificou-se uma melhoria significativa das condições estruturais do empreendedorismo em Portugal. Em 2007, a taxa TEA<sup>4</sup> em Portugal atingiu os 8,8%, o que significa que, em cada 100 adultos, cerca de 9 estiveram envolvidos em actividades empreendedoras. Em 2007, Portugal foi o país melhor classificado entre os 18 países da União Europeia participantes no GEM.

---

<sup>3</sup> A *renda per capita* ou *rendimento per capita* é um indicador que calcula o grau de desenvolvimento de um país ou região e consiste na divisão da renda nacional (produto nacional bruto menos os gastos de depreciação do capital e os impostos indirectos) pela sua população, isto é, a soma dos salários de toda a população dividido pelo número de habitantes. Os actuais países com a mais alta *renda per capita* são o Luxemburgo, a Noruega, a Suíça, os Estados Unidos da América e a Suécia.

<sup>4</sup> O índice principal, a Taxa de Actividade Empreendedora *early-stage* (TEA), mede a proporção de indivíduos adultos quer num negócio em fase nascente quer na gestão de um novo negócio (negócio que proporcionou remuneração por um período inferior a 42 meses) (Amaral, 2008).



De acordo com o IAPMEI (Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação), os aspectos considerados mais favoráveis na promoção do empreendedorismo em Portugal foram o acesso às infra-estruturas físicas, assim como o grau de abertura social e cultural para a inovação e mudança. Portugal é o país onde o impulso reformador das políticas governamentais mais influenciou a redução do período médio para a criação de um novo negócio (IAPMEI, 2008).

Na opinião da AIESEC (*Association Internationale des Etudiants en Sciences Economiques et Commerciales*) ser empreendedor não é algo muito desejado em Portugal, havendo uma preferência nas pessoas por ambicionarem melhores colocações nas empresas em que trabalham, ou por mudarem para outras empresas onde tenham melhores condições. A cultura portuguesa não incentiva o empreendedorismo. As normas culturais e sociais existentes não incentivam os riscos e as responsabilidades individuais e penalizam quem os assume e falha, ao contrário de países como os Estados Unidos da América, onde o falhar de projectos é visto como uma etapa na aprendizagem pessoal. Em Portugal não são dadas muitas oportunidades a quem já falhou, o que acaba por desincentivar a população.

No entanto, o governo compreende a importância do empreendedorismo, enquanto mecanismo de desenvolvimento económico qualificado, capaz de gerir emprego e a consequente riqueza, e está a conceber políticas que apoiam este fenómeno (Rosário, 2007).

Existem diversos programas de apoio ao empreendedorismo em Portugal, tais como: os Programas *J.E.E.P. (Jovem Empresário de Elevado Potencial)*; a *Academia dos Empreendedores*, promovidos ambos pela ANJE (Associação Nacional de Jovens Empresários); a ESEIG-Global, no ensino superior, promovido pela ESEIG-IPP (Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão- Instituto Politécnico do Porto) (Martins, 2005); o *Programa Empreender+*, uma iniciativa dinamizada pelo IAPMEI (Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação), com o objectivo de dinamizar em Portugal o empreendedorismo inovador, em geral, e o empreendedorismo de base tecnológica, em particular; o *FINICIA JOVEM*, com o principal objectivo de promover o acesso ao financiamento de projectos desenvolvidos por jovens Empreendedores; e o *Plano Estratégico do IAPMEI*, que tem como estratégias, a valorização de iniciativas empresariais inovadoras, a identificação de oportunidades de negócio, o apoio a iniciativas

de valor empresarial, individual e colectiva dos cidadãos, sensibilização, reforço de competências e partilha de conhecimento. Estes são, entre outros, exemplos do incentivo empreendedor em Portugal.

## **2.1. Natureza, conceitos e teorias**

O Empreendedorismo não é um conceito recente, embora tenha adquirido um novo estatuto após a Revolução Industrial (M. Abreu, 2007).

De acordo com Casson (1987), a palavra *empendedor* foi introduzida, nas ciências económicas, por Richard Cantillon, banqueiro e escritor parisiense, em 1755. Cantillon foi o primeiro a reconhecer o papel crucial do empreendedor na teoria económica. Este banqueiro arriscou-se a prometer pagar uma renda ao proprietário das terras, pelo uso das mesmas, mesmo sem a garantia de resultados deste seu compromisso (INSCOOP, 2008).

No entanto, foi através de Jean-Baptiste Say (1767-1832), autor da *lei dos mercados* ou *Lei de Say* (em que a produção criaria a sua própria exigência, impossibilitando uma crise geral da superprodução) que o conceito de equilíbrio económico se constituiu na base da teoria económica neoclássica. Professor do *Collège de France*, Say elaborou uma teoria acerca das funções do empresário, cunhando o termo *entrepreneur* (ou empreendedor), atribuindo-lhe um papel de especial importância na dinâmica de crescimento da economia (Silva, 2002).

Já Schumpeter, com a sua influente obra *The Theory of Economic Development*, de 1934, abala a teoria do empreendedorismo então vigente, incutindo a noção de inovação e a ideia de risco, definindo o empreendedor como alguém que detecta oportunidades e introduz inovações destruidoras e criadoras. Para este economista, tanto os empreendedores como os capitalistas partilham riscos, mas em campos separados: o papel dos primeiros é o de assumir um risco relativo à inovação; o papel dos segundos é o de assumir um risco relativo ao lucro potencial (INSCOOP, 2008).

Até à década de 70 do século XX, os economistas tendiam a subestimar a importância dos empreendedores, já que a função do empreendedorismo é a de organizar novos recursos produtivos para expandir a oferta e, até aquele momento, a escola

dominante da economia interessava-se principalmente em analisar a procura dos consumidores (Sicsú, 2001).

Peter Drucker, na sua obra de 1985, *Innovation and Entrepreneurship*, centrou-se igualmente na noção de oportunidade, mas, para ele, os empreendedores não tinham propriamente de provocar mudanças, tinham que explorar as oportunidades que são criadas pela mudança. Para Drucker, começar um negócio não era condição necessária nem suficiente para o empreendedorismo, afirmando explicitamente que nem todos os novos pequenos negócios são empreendedores ou representam o empreendedorismo. Drucker também deixou claro que o empreendedorismo não implica o lucro como meta (INSCOOP, 2008).

Filion (1991) define o empreendedor como uma pessoa que imagina, desenvolve e realiza visões. Desta definição deduz-se a amplitude do papel do empreendedor, presente desde a criação até a operacionalização e sustentação do negócio. Refere, também, que o empreendedor é uma pessoa que tem a capacidade de imaginar, desenvolver e visionar, onde os conceitos de energia, liderança e conhecimento são elementos fundamentais. Trabalhos de pesquisa com empreendedores de sucesso sugerem a existência de três recursos de conhecimento que um empreendedor traz para um novo negócio e que são críticos: a consciência única da oportunidade, a habilidade de adquirir os recursos necessários para explorar a oportunidade e a habilidade organizacional (Filion, 1999).

Oliveira (1995) define empreendedor como o indivíduo que sendo o responsável principal pela tomada de decisões, consegue criar um novo negócio ou desenvolver um negócio já existente, aumentando substancialmente o seu valor patrimonial, no mesmo período e no mesmo contexto sócio-político-económico, atingindo elevado prestígio social.

Dolabela (1999a) introduz os conceitos de *motor da economia* e *agente de mudanças*. Na perspectiva deste autor, o empreendedor assume o papel de agente facilitador do desenvolvimento político (equilíbrio da estrutura empresarial) e económico da sociedade (gerador de empregos). Para Dolabela, o empreendedor pode ser o indivíduo que cria uma empresa, ou aquele que compra uma empresa e introduz inovações, assumindo riscos ou, ainda, o empregado que introduz inovações na organização em que trabalha, adicionando-lhe valor. Esta definição amplia o conceito, extrapolando para além dos novos negócios.

Para Sicsú (2001), o empreendedor é definido como uma pessoa autoconfiante, otimista, determinada, com alta disposição para trabalhar, com elevada necessidade de realização, com capacidade para assumir riscos moderados, que não teme mudanças e, principalmente, inovador. O empreendedor diferencia-se dos administradores comuns, pois tem alta capacidade de percepção, ou seja, sabe identificar oportunidades e a carência num determinado sector, despertando no consumidor o desejo por algo mais.

Para Kao (2002), um empreendedor é uma pessoa que conduz o processo de criação de riqueza e de agregação de valor através do desenvolvimento de ideias, da obtenção e alocação de recursos, fazendo as coisas acontecerem, enquanto para Drucker (2003) é aquela pessoa que está sempre à procura da mudança, explorando-a como sendo uma oportunidade. Para este autor, a mudança é a palavra de ordem, que guia e confere sucesso ao investimento do empreendedor.

De acordo com Filion *et al* (2005), a figura do empreendedor pode ser vista como criadora. Empreendedor é aquele que transforma uma troca potencial numa troca real, aquele sem o qual a transacção poderia nunca ocorrer.

O empreendedorismo enquanto campo de estudo tem crescido alicerçado na investigação empírica, facto que tem contribuído para a sustentação das principais teorias e conceitos (Palma *et al*, 2007), alguns destes descritos anteriormente.

Entendendo uma teoria como um conjunto organizado de constructos e proposições que procura explicar um dado fenómeno (Kerlinger, 1973), à semelhança de uma imagem, uma teoria condiciona a forma de ver e interpretar um dado objecto (Palma *et al*, 2007).

Dadas as diferentes correntes teóricas que estudam o empreendedorismo, pode-se considerá-lo como multidisciplinar (Bruyat e Julien, 2000). Contudo, as diferentes correntes que o estudam tendem a manter-se fechadas, originando uma mescla de teorias e constructos (Sexton e Landström, 2000).

Vários autores têm demonstrado a importância da intenção empreendedora (quadro 1).

Quadro 1- Algumas teorias sobre o empreendedorismo.

TEORIA	AUTORES	DESCRIÇÃO
Teoria económica neoclássica	Cantillon (1755)	Foi o primeiro a reconhecer o papel crucial do empreendedor na teoria económica.
	Say (1821)	Say elaborou uma teoria das funções do empresário, cunhando o termo <i>entrepreneur</i> (ou empreendedor), atribuindo-lhe um papel de especial importância na dinâmica de crescimento da economia (Silva, 2002), identificando o indivíduo que transfere recursos económicos de um sector de produtividade baixa para um de produtividade mais elevado (Sicsú, 2001).
Teoria da destruição criativa	Schumpeter (1934)	O empreendedor é um inovador que implementa destruição criativa, criando instabilidade, desequilíbrio e desenvolvimento económico.
Teoria psicológica (A visão dos Behaviouristas, para Fillion, 1999)	McClelland (1969)	Caracterizou os empreendedores como indivíduos com uma forte vontade de realização pessoal. As características associadas à forte vontade de realização pessoal estão associadas à ambição por estabelecer metas, alcançando-as através do seu esforço pessoal, resolvendo os problemas (McClelland, 1961, 1965; McClelland e Winter, 1969).
Capacidade de arriscar	Brockhaus (1980, 1987)	Este autor conclui que a propensão para tolerar o risco por parte de um empreendedor não é significativamente distinta de um gestor ou mesmo da população em geral.
Teorias sociológicas	Shapero (1984); Hisrich e Peters, 1995; Pennings e Kimberly, 1997; Wagner e Sternberg, 2004; Robertson <i>et al.</i> , 2004	As teorias sociológicas enfatizam uma multiplicidade de variáveis de contexto social, cultural e económico, que poderão influenciar o empreendedorismo. Estes estudos exploram factores como as atitudes da sociedade perante o empreendedorismo, a disponibilidade de fundos ou a existência de incubadoras de empresas (Shapero, 1984).
Teoria de maximização de oportunidades	Drucker (1985, 2003)	Drucker afirma que o administrador não possui apenas uma função, mas, sim, três funções: função de tornar recursos económicos economicamente produtivos, função de movimentar recursos do passado para o futuro, função de maximizar oportunidades.
Formas de liderança	Baumol (1990)	O mais importante não é a quantidade de empreendedores de uma economia, mas antes a sua distribuição entre diferentes actividades: inovação ou busca de rendas ou até crime organizado. As recompensas que a sociedade oferece para cada uma destas actividades levam a que os empreendedores se distribuam entre elas, afectando assim o crescimento da produtividade.
Teoria visionária	Fillion (1991),	Sugere como se forma uma ideia de empresa e quais são os elementos que a sustentam. Além de conceituar com simplicidade e profundidade o que é o empreendedor, este autor preocupa-se com seu sistema de actividades, estudando como o empreendedor desenvolve o seu trabalho.
Modelo de competências de Cooley	Cooley (1990)	O modelo de competências de Cooley, voltado especificamente para os empreendedores, foi revisto e adaptado do modelo de competências de McClelland, em que existem comportamentos e características empreendedoras, que podem diferenciar empreendedores bem sucedidos de outros. O modelo de Cooley é utilizado hoje pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

Teoria da influência do contexto no empreendedorismo	Shane (1996)	O autor analisa a evolução do empreendedorismo nos EUA, através da aplicação de um modelo Shumpeteriano e demonstra que a principal explicação para a variação na taxa de empreendedorismo reside na percentagem de mudanças tecnológicas verificadas. O autor acrescentou oito variáveis: ética, taxas de juro, taxas de empreendedorismo anteriores, propensão ao risco, taxa de mortalidade das empresas, crescimento do PIB, imigração e distribuição etária da população.
Teoria da descoberta empreendedora	Baron e Markman (1999)	De acordo com esta teoria, a novidade e ambiguidade das empresas emergentes e dos mercados cria um poderoso incentivo para os agentes económicos absorverem informação precisa sobre as capacidades e intenções dos seus concorrentes. A teoria defende que qualquer informação adicional melhora a compreensão do mercado e a tomada de decisão. O alerta empreendedor deve também ajudar a ultrapassar desafios associados à novidade e a disseminação da informação.
Teoria comportamental da capacidade empreendedora	H. Stevenson (2001)	Segundo este autor, os empreendedores, não só detectam e perseguem oportunidades que passam despercebidas aos gestores administrativos, como não deixam que os seus próprios recursos iniciais limitem as suas opções (Dees, 2001). Este autor vê o empreendedorismo como gestão de recursos pessoais (M. Abreu, 2007).

Na teoria económica neoclássica, Cantillon, em 1755, foi o primeiro a reconhecer o papel crucial do empreendedor na teoria económica. Say, em 1821, identificou o empreendedor como o indivíduo que transferia recursos económicos de um sector de produtividade baixa para um de produtividade mais elevado (Sicsú, 2001).

Na teoria da destruição criativa, Schumpeter, em 1934, refere que o empreendedor é um inovador que implementa destruição criativa, criando instabilidade, desequilíbrio e desenvolvimento económico (INSCOOP, 2008).

Os primeiros estudos sobre os factores que influenciam o empreendedorismo focaram-se, sobretudo, nos atributos e características da personalidade dos indivíduos (McClelland, 1961; Brockhaus, 1980; 1982, 1987). Um dos primeiros investigadores a realizar estudos sobre as características psicológicas dos empreendedores foi McClelland, que caracterizou os empreendedores como indivíduos com uma forte vontade de realização pessoal. As características associadas a esta vontade de realização pessoal estão associadas à ambição por estabelecer metas, alcançando-as através do esforço pessoal (McClelland, 1961, 1965; McClelland e Winter, 1969).

Associada à vontade de realização pessoal, a capacidade de arriscar foi outra das características relacionadas com o perfil do empreendedor. Nos estudos realizados por Brockhaus (1980, 1987), este conclui que a propensão para tolerar o risco por parte de um empreendedor não é significativamente distinta de um gestor ou mesmo da população em geral.

Já as teorias sociológicas (Shapero, 1984; Hisrich e Peters, 1995; Pennings e Kimberly, 1997) enfatizam uma multiplicidade de variáveis de contexto social, cultural e económico, que poderão influenciar o empreendedorismo. Estes estudos exploram factores como as atitudes da sociedade perante o empreendedorismo, a disponibilidade de fundos ou a existência de incubadoras de empresas (Shapero, 1984). À semelhança das características de personalidade, estes factores foram realçados como sendo importantes promotores da actividade empreendedora (Hisrich e Peters, 1995; Pennings e Kimberly, 1997). Alguns autores estudaram o indivíduo dentro do seu contexto social (ambiental) para compreender a sua intenção empreendedora, propondo modelos que incluem interações entre a personalidade e os factores ambientais (Shapero, 1984; Hisrich e Peters, 1995; Pennings e Kimberly, 1997; Wagner e Sternberg, 2004; Robertson *et al.*, 2004).

Drucker, na sua teoria de maximização de oportunidades (1985, 2003), afirma que o administrador não possui apenas uma função, mas, sim, três funções: função de tornar os recursos económicos economicamente produtivos, função de movimentar recursos do passado para o futuro e a função de maximizar oportunidades. Drucker (1998, p. 115) entende que para tornar a empresa eficaz, o executivo dispõe de três abordagens bem comprovadas: (1) *pode começar com um modelo de “empresa ideal” a qual produziria resultados máximos, a partir dos mercados e conhecimentos disponíveis ou, pelo menos, resultados;* (2) *pode procurar maximizar oportunidades concentrando os recursos disponíveis nas possibilidades mais atraentes e dedicando-os à obtenção dos maiores resultados possíveis e* (3) *pode maximizar os recursos para a descoberta ou criação de oportunidades que dotem os recursos de alta qualidade disponíveis do maior impacto possível.*

Para Baumol (1990), o mais importante não é a quantidade de empreendedores de uma economia, mas antes a sua distribuição entre as diferentes actividades, nomeadamente entre a economia informal e a formal. As recompensas que a sociedade oferece para cada uma destas actividades levam a que os empreendedores se distribuam entre elas, afectando assim o crescimento da produtividade.

O modelo de competências de Cooley (1990), voltado especificamente para os empreendedores, foi revisto e adaptado do modelo de competências de McClelland, em que existem comportamentos e características empreendedoras, que podem diferenciar empreendedores bem sucedidos de outros. O modelo de Cooley é utilizado hoje pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

A teoria visionária de Fillion (1991) sugere como se forma uma ideia de empresa e quais são os elementos que a sustentam. Além de conceituar com simplicidade e profundidade o que é o empreendedor, este autor preocupa-se com o seu sistema de actividades, estudando como o empreendedor desenvolve o seu trabalho.

Na teoria da influência do contexto, Shane (1996) analisa a evolução do empreendedorismo nos Estados Unidos da América, através da aplicação de um modelo Shumpeteriano e demonstra que a principal explicação para a variação na taxa de empreendedorismo reside na percentagem de mudanças tecnológicas verificadas. No entanto, o autor concluiu que este modelo ficava mais contíguo à realidade se acrescentasse mais oito variáveis: a ética, as taxas de juro, as taxas de empreendedorismo anteriores, a



propensão ao risco, a taxa de mortalidade das empresas, o crescimento do produto interno bruto, a imigração e a distribuição etária da população.

Na teoria da descoberta empreendedora, de Baron e Markman (1999), a novidade e ambiguidade das empresas emergentes e dos mercados cria um poderoso incentivo para os agentes económicos procurarem e absorverem informação precisa sobre as capacidades e intenções dos seus concorrentes. A teoria defende que qualquer informação adicional melhora a compreensão do mercado e a tomada de decisão. O alerta empreendedor deve também ajudar a ultrapassar desafios associados à novidade e a disseminação da informação.

De acordo com Stevenson, em 2001, na teoria comportamental da capacidade empreendedora, os empreendedores, não só detectam e perseguem oportunidades que passam despercebidas aos gestores administrativos, como não deixam que os seus próprios recursos iniciais limitem as suas opções (Dees, 2001). Este autor vê o empreendedorismo como gestão de recursos pessoais (M. Abreu, 2007).

Existem bons conceitos e teorias, contudo, faltam medidas eficazes para quantificar o empreendedorismo (Salgado-Banda, 2005). A OCDE (1999) reconhece que a quantificação do empreendedorismo é uma tarefa muito difícil, uma vez que não existe consenso acerca de um conjunto de indicadores consistentes e funcionais.

## **2.2. O processo de empreender**

Dada a dimensão social e económica atribuída ao empreendedorismo, estudos multidisciplinares têm sido realizados na tentativa de compreender como decorre o processo de empreender, na expectativa de fornecer informações relevantes para quem deseja criar um novo negócio (Hisrich e Peters, 2004).

Apesar da recessão, da incerteza económica e da grande probabilidade de fracasso são formados milhões de empreendimentos (Hisrich e Peters, 2004). Cada um destes empreendimentos resulta de um processo muito pessoal, mas com características comuns a todos. Este *processo de decisão de empreender* implica um movimento que parte de um estilo actual de vida para formar uma nova empresa (Hisrich e Peters, 2004). Para estes

autores, a percepção do desejo de formar um novo empreendimento é resultado da cultura, da família, dos amigos e também dos professores.

A compreensão da cultura é essencial para o desenvolvimento de estratégias e planos do empreendedor. Algumas culturas oferecem oportunidades específicas para novos empreendimentos (Hisrich e Peters, 2004). De acordo com os mesmos autores, o ambiente familiar na infância tem elevada importância para o empreendedor, no entanto este deve manter uma rede de apoio moral de familiares e amigos, para os momentos difíceis e solitários que ocorrem ao longo do processo de empreender. Os professores podem influenciar significativamente os indivíduos para que considerem o empreendedorismo como uma carreira desejável e com viabilidade. Referem também que escolas com cursos estimulantes na área do empreendedorismo e inovação tendem a desenvolver empreendedores e podem impulsionar o ambiente empresarial numa determinada área económica (Hisrich e Peters, 2004).

Apesar das influências a que o indivíduo está exposto, existem outros factores que influenciam a formação de um novo empreendimento, tais como, o governo, a experiência, o *marketing*, os modelos de desempenho e as finanças (Hisrich e Peters, 2004).

O governo fornece infra-estruturas para apoiar um novo empreendimento; a educação formal e a experiência anterior dão ao potencial empreendedor os recursos necessários para iniciar e administrar o novo empreendimento; o *marketing* desempenha também um papel primordial, pois é mais fácil formar uma empresa quando a força impulsionadora vem da necessidade do mercado do que um avanço em tecnologia; o modelo de desempenho é um factor muito poderoso, pois conhecer um empreendedor bem sucedido significa que é possível alcançar também o sucesso; e por fim, os recursos financeiros devem estar disponíveis. A disponibilidade de capital de risco representa um papel essencial para o desenvolvimento e crescimento da actividade empresarial (Hisrich e Peters, 2004).

Após a tomada de decisão de empreender desenvolve-se o processo de iniciar um novo empreendimento. Este *processo de empreender* compreende quatro fases distintas (Dornelas, 2001; Hisrich e Peters, 2004).

A primeira fase envolve a *identificação e a avaliação da oportunidade*. Trata-se de uma tarefa difícil que resulta da habilidade do empreendedor para identificar potenciais

oportunidades. O plano de avaliação da oportunidade não é um plano de negócio, pois concentra-se apenas na oportunidade e não no empreendimento (Hisrich e Peters, 2004).

O *desenvolvimento do plano de negócio* é a segunda fase deste processo. Para explorar a oportunidade, determinar os recursos necessários, obtê-los e administrá-los deve ser desenvolvido um bom plano de negócio (Hisrich e Peters, 2004).

A terceira fase implica a *determinação dos recursos necessários*, fazendo-se a distinção entre os recursos úteis e os fundamentais, evitando adquirir recursos inoportunamente (Hisrich e Peters, 2004).

A quarta e última fase do processo de empreender refere-se à *administração da empresa*. Para os autores descritos anteriormente (2004), neste estágio o empreendedor deve implementar o plano de negócio. Terá também de implementar uma estrutura administrativa, determinar as principais variáveis para o sucesso e criar um sistema de monitorização dos problemas.

Qualquer fase do processo empreendedor apresenta desafios. Seguidamente serão descritas as condições facilitadoras e os obstáculos ao Empreendedorismo.

### **Condições facilitadoras ao Empreendedorismo**

Em algumas sociedades, principalmente nos Estados Unidos e nos países do Sudeste Asiático, concentram-se um grande número de empreendedores, em contraste com a ex-União Soviética e a China Continental, apesar das recentes mudanças geopolíticas (Sicsú, 2001). Para esta autora, estes diferentes níveis de empreendedorismo podem ser atribuíveis a variáveis económicas e culturais.

O primeiro factor a salientar das variáveis económicas é o incentivo do mercado, ou seja, as novas necessidades sociais que o empreendedor tenta satisfazer, como a privatização, que cria oportunidades e encoraja o empreendedorismo. O segundo factor relaciona-se com o *stock* de capital que é necessário para promover o financiamento de novos empreendimentos (Sicsú, 2001).

As diferenças culturais também explicam os diferentes níveis de empreendedorismo, tendo como exemplo as diferenças entre o Japão e os Estados Unidos. A cultura americana enfatiza o individualismo, característica que incentiva a inovação; a japonesa enfatiza a acção de cooperação grupal e a cooperação entre as empresas e o governo, facto que não

encoraja os empreendedores, apesar do crescente sentimento a favor do empreendedorismo (Sicsú, 2001). Para esta autora, embora algumas culturas encorajem mais o Empreendedorismo do que outras, todas as culturas têm reservas de talento que surgem quando o ambiente é propício ao negócio. Um país será verdadeiramente desenvolvido se souber criar, para as suas empresas, condições de forma a melhorarem e inovarem mais rapidamente que as suas rivais estrangeiras. As realizações empresariais destes empreendedores devem-se muito a uma cultura que valoriza a iniciativa, a inovação, o pragmatismo e o individualismo (Sicsú, 2001).

Em síntese, a literatura refere o incentivo do mercado, o *stock* de capital e a cultura como condições facilitadoras do empreendedorismo.

### **Obstáculos ao desenvolvimento do empreendedorismo**

Como já foi referido, os aspectos culturais de resistência à mudança ainda estão prevalecentes no contexto das sociedades e economias, podendo a cultura também ser entendida como um obstáculo ao empreendedorismo.

A prática do empreendedorismo exige um significativo grau de tolerância ao insucesso, pois a formulação e implantação de novas ideias pressupõe riscos (Silva, 2002). Degen (1989) afirma que nos Estados Unidos da América somente duas em cada dez ideias inovadoras implantadas alcançam o êxito planeado. Sicsú (2001) refere que, em território brasileiro, 60% dos novos negócios não sobrevivem mais de seis anos.

O GEM (*Global Entrepreneurship Monitor*) refere que algumas das barreiras ao empreendedorismo são o alto custo e a dificuldade de acesso ao capital, políticas governamentais que impõem uma elevada carga tributária, elevados encargos e o excesso de burocracia e de regulamentos.

Filion *et al* (2005) consideram como obstáculos ao desenvolvimento do empreendedorismo: (1) um sistema educacional (insuficiente para a preparação de mão-de-obra e para o desenvolvimento do espírito e das habilidades empreendedoras dos estudantes); (2) a forte cultura de procurar emprego na esfera pública e nas grandes empresas privadas; (3) a ausência de programas de apoio ao empreendedorismo e (4) a fraca integração entre as iniciativas empreendedoras existentes e a informação sobre o tema.

A percepção dos obstáculos, que se colocam à criação de uma empresa é influenciada pela experiência do empresário. A burocracia, o recrutamento de pessoal adequado e o pagamento de facturas em dívida são obstáculos independentes do grau de experiência do empresário. Os empresários, com um nível de ensino médio ou superior, mencionam a burocracia como sendo o principal obstáculo ao arranque de uma empresa (45,9%) (INE, 2006).

Outro obstáculo ao desenvolvimento do empreendedorismo está relacionado com o tratamento dado aos *intrapreneurs* ou intra-empresendedores (Silva, 2002) (o indivíduo que em vez de tomar a iniciativa de abrir o seu próprio negócio, toma a iniciativa de inovar e procurar novas oportunidades e negócios para a organização na qual trabalha; é o empreendedor dentro da própria empresa) (Sicsú, 2001). As organizações sentem dificuldade na disseminação deste conceito, deparando-se com diversos obstáculos como: financiamento, riscos e recompensas (dado que os custos de falhar são muito elevados e as recompensas pelo sucesso são reduzidas), resistência à mudança e hierarquia das organizações (Centro de empreendedorismo da Universidade dos Açores 2007).

Em síntese, a literatura sugere os seguintes obstáculos: a dificuldade de acesso ao capital, os elevados encargos, o excesso de burocracia, o recrutamento de pessoal adequado e o tratamento dado aos empreendedores dentro das instituições.

### **2.3. A afirmação do empreendedorismo em enfermagem**

A história da enfermagem contém exemplos de empreendedores sociais, tais como Florence Nightingale, que se revelou uma mulher com grande capacidade de trabalho, de determinação, de gestão e de liderança, adquirindo o conhecimento prático que lhe permitiu criar as bases para a reforma hospitalar da segunda metade do Século XIX (Graça e Henriques, 2000).

Segundo Leong (2005), o número de enfermeiros empreendedores cresceu nos anos 80 do século XX, assim que deixaram de se fixar maioritariamente nos hospitais, onde o peso organizacional condicionava as suas ideias inovadoras. Os cuidados de proximidade e a abertura de centros integrados na comunidade começam a ser extremamente atractivos para os novos profissionais.

Para Leong (2005) são três as razões que favorecem o Empreendedorismo em Enfermagem: (1) a educação em Enfermagem tem por base uma perspectiva holística, (2) as modalidades de trabalho exigem a prestação de cuidados de natureza muito diferenciada, (3) ser um grupo profissional maioritariamente feminino, suscitando assim o reconhecimento da mulher no mundo empresarial.

O Regulamento do Exercício Profissional em Enfermagem (REPE) e a Ordem dos Enfermeiros (OE) regulam a profissão de Enfermagem, colocando-a numa posição privilegiada para debater e investir (M. Abreu, 2007).

De acordo com M. Abreu (2007), uma das questões que se coloca actualmente é como conciliar o factor económico e lucrativo à prestação de cuidados de saúde que, por natureza, têm que preservar os princípios éticos, deontológicos e humanísticos da assistência.

O *International Council of Nurses* (2004) define o enfermeiro empreendedor como aquele que disponibiliza serviços de enfermagem de natureza diversa: prestação de cuidados, educação, pesquisa, administração ou consultadoria.

O empreendedorismo em Enfermagem requer, segundo o *International Council of Nurses* (ICN, 2004) uma preparação cuidadosa dos enfermeiros, do seu campo de acção, criando-se estruturas legais, socioeconómicas, profissionais e pessoais, e dispositivos que permitam apoiar os empreendedores. As escolas e as associações nacionais de enfermagem são essenciais na evolução do empreendedorismo, tendo a responsabilidade de avaliar os resultados, tanto para os profissionais, como para os utentes (ICN, 2004). Por toda a Europa vão-se multiplicando, nas Escolas, sectores específicos de empreendedorismo, com o intuito de apoiar os estudantes e os jovens recém-formados a prepararem o seu próprio emprego (M. Abreu, 2007). O desemprego em Enfermagem em Portugal é uma realidade.

A Bastonária da Ordem dos Enfermeiros referiu, numa entrevista ao Diário As Beiras de 14 de Setembro de 2007 que *é uma falácia dizer-se que há enfermeiros a mais e que, por essa razão, não há emprego. Antes pelo contrário. De acordo com a mesma, há colegas que continuam a trabalhar em dois ou três sítios ou com sobrecarga de horários. Temos que obrigar a regular esta situação, não tenhamos dúvidas*, e mencionou um estudo que a Ordem dos Enfermeiros estava a desenvolver e que procurava aferir a empregabilidade dos enfermeiros recém-licenciados portugueses (Diário As Beiras, 2007).

O estudo atrás referido, realizado com uma amostra de 730 enfermeiros recém licenciados sobre a sua situação profissional, foi publicado em Setembro de 2009. Dos enfermeiros inquiridos 27% não se encontrava a exercer a profissão e, considerando apenas os enfermeiros formados em 2008, a percentagem de enfermeiros fora do exercício da profissão ascende a 49%. O que significa que, aproximadamente, metade dos enfermeiros formados no ano anterior não tinha encontrado emprego ao final de seis meses, e destes, 77% nunca receberam nenhuma oferta profissional (Rede de Jovens Enfermeiros, 2009).

No mesmo estudo, para os enfermeiros formados em 2006 e 2007, apenas cerca de 1% se encontrava sem emprego. No entanto, o vínculo instável é dominante, estando apenas 31% com contrato sem termo ou com vínculo à função pública. Dos restantes, cerca de 42,8% tem um contrato com data final já definida e 17,8% estão a prestar serviços de forma independente ou passando recibos a instituições de saúde. Há 5% de enfermeiros que se encontram a trabalhar noutras áreas que não a Enfermagem. Destes, 29% trabalham no comércio, nomeadamente restauração ou em grandes superfícies comerciais (Rede de Jovens Enfermeiros, 2009).

Quando inquiridos pelas razões porque trabalham noutras áreas, 66% dos enfermeiros referem que o fazem por falta de emprego em Enfermagem e 18% por terem melhor remuneração noutras actividades (Rede de Jovens Enfermeiros, 2009).

Na análise separada por anos (2006, 2007 e 2008) verifica-se um aumento do tempo sem iniciar a prática profissional, sendo que para os enfermeiros formados em 2008 apenas 51% tinham já emprego na altura do estudo (6 meses após a conclusão do curso) (Rede de Jovens Enfermeiros, 2009).

Além disso, Portugal apresenta um dos mais baixos índices de enfermeiros por mil habitantes e por médico. De acordo com dados recentemente divulgados pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em 2005, Portugal, França e Alemanha já tinham atingido a média da União Europeia (UE), no que diz respeito ao número de médicos (3,4 médicos/mil habitantes), o mesmo não se verificando relativamente aos enfermeiros, cuja média da UE se situava nos 7,5 enfermeiros/mil habitantes, não incluindo os da área da gestão, formação, investigação, assessoria e em situação de aposentação. Entre os países com maiores índices de enfermeiros/população encontravam-se a Irlanda (15,4), a Noruega (15,3), a Holanda (14,5), a Bélgica (13,4) e a Suécia (10,2). Entre os países que apresentavam menor número de enfermeiros para idêntica população encontravam-se a

Turquia (2,6), a Grécia (3,5), a Roménia e a Espanha (3,7). Portugal possuía, em 2005, um índice de 4,6 enfermeiros por cada mil habitantes. Dados do INE (2009) informam que, no ano de 2008, no território nacional, a média é de 5,3 enfermeiros por cada mil habitantes.

Os enfermeiros devem ser encorajados a ter pensamentos estratégicos, devendo as competências do negócio ser implementadas nos programas curriculares, evidenciando a prática num modelo de negócio que promova cuidados de qualidade, ao mesmo tempo que reconhece as dificuldades actuais do meio da saúde (Saxe-Braithwaite, 2003).

O *Royal College of Nursing* (RCN) elaborou um documento dirigido a enfermeiros que pretendam criar o seu próprio emprego/empresa. Segundo este guia, estes potenciais empreendedores devem possuir determinados requisitos para alcançar o sucesso. O entusiasmo, a auto-estima, a auto-confiança e a disponibilidade para correr riscos não podem faltar, aliando-se ao interesse manifesto nas áreas de investimento e ao desejo em realizar estes mesmos investimentos, tudo no interesse do cliente (RCN, 2003). Domrose (2002) refere que nos próximos dez a vinte anos a profissão de Enfermagem vai ser muito diferente do que é actualmente, estando os enfermeiros a trabalhar numa variedade de outros papéis, como SPAs ou cruzeiros, por exemplo.

Em Portugal, além da Escola, a Escola Superior de Enfermagem São João de Deus em Évora tem, no seu plano curricular, com o valor de 5 ECTS (*Sistema Europeu de Transferência de Créditos*), a unidade curricular de *Empreendedorismo e Inovação Empresarial*, com a duração de 80 horas, das quais 35 são em regime presencial, que será leccionada no primeiro ciclo de formação, obrigatória para os alunos que escolham como formação o ramo científico em Enfermagem. Neste sentido esta unidade curricular procura fazer uma mistura que combine os princípios subjacentes à inovação empresarial e os instrumentos necessários ao potenciamento e desenvolvimento sustentado por uma ideia de negócio. No primeiro ano lectivo em que foi oferecida (2008-2009) a unidade curricular não se iniciou por não ter atingido o número mínimo de candidatos (de acordo com indicação telefónica fornecida pelos serviços académicos dessa escola, no início do ano lectivo referido).

A Escola Superior de Enfermagem de Coimbra (ESENFC) integra, pela terceira vez consecutiva, no ano lectivo 2009/2010, o 7º concurso de empreendedorismo no ensino superior politécnico PoliEmpreende, organizado pelo Instituto Politécnico de Viana do Castelo (esenfc.pt).



Este projecto tem como principal objectivo fomentar a promoção do espírito empreendedor na comunidade escolar dos institutos politécnicos, alertando para a importância de arriscar (com bases sustentadas) ser trabalhador por conta própria e de desenvolver competências essenciais. Além de ser um concurso, o PoliEmpreende caracteriza-se por um grande enriquecimento curricular para os intervenientes, dando resposta, ao mesmo tempo, aos novos desafios do Processo de Bolonha e às orientações da Estratégia de Lisboa. Em 2009, no âmbito do 6º Concurso PoliEmpreende, organizado pelo Instituto Politécnico de Coimbra, uma finalista da ESEnfC alcançou a segunda posição, com o projecto *Easy4you*, que visa melhorar a vida dos doentes com diabetes (esenfc.pt).

### 3. FORMAÇÃO EM EMPREENDEDORISMO: PRÁTICAS SUPERVISIVAS

Há cerca de 30 anos acreditava-se que o empreendedorismo não podia ser ensinado. Empreendedores eram indivíduos que possuíam um dom nato, tendo nascido com características especiais que favoreciam o sucesso no mundo dos negócios. Contudo, os resultados de diferentes estudos desenvolvidos indicam outra direcção: embora as características pessoais possam facilitar a actuação individual à frente de um novo negócio, o processo empreendedor pode ser ensinado e aprendido (Dolabela, 1999b; Dornelas, 2001).

De acordo com Mamede (2004), verifica-se, no panorama das profissões, que o mais forte instrumento para o desenvolvimento da cultura empreendedora na sociedade é a educação, e que quanto mais cedo se começar a trabalhar com os jovens os valores e o pensamento empreendedores, tanto mais efectivos serão os resultados.

O artigo *Incubadora de aprendizagem: uma nova forma de ensino na Enfermagem/Saúde* desenvolvido por Cecagno *et al*, publicado em 2006, descreve a incubadora de aprendizagem como uma proposta capacitadora de ideias e actividades ou serviços, aliando a aprendizagem às tecnologias capazes de fazer a diferença na trajectória profissional, enquanto exercita o empreendedorismo em enfermagem. Este tipo de proposta possui sustentação na necessidade do desenvolvimento criativo do conhecimento científico, pesquisado, apoiado e exercitado na prática. Neste sentido, a incubadora tecnológica pode servir de ponte entre as universidades, os institutos de ensino e pesquisa, as instituições de trabalho e a sociedade, desenvolvendo um intenso intercâmbio entre eles (Cecagno *et al*, 2006).

No ensino da Enfermagem, as preocupações de gerir, criar e inovar, têm surgido com o intuito de atender às actuais necessidades de adequação e acompanhamento do ritmo das mudanças na área da saúde. Nesse sentido, adoptar novas práticas de trabalho, garantindo aos utentes uma assistência qualificada e livre de riscos torna-se imprescindível para superar desafios e obter êxito nos resultados (Monteiro e Marx, 2006). Deste modo, o acompanhamento e supervisão dos estudantes, na formação inicial em enfermagem, têm que considerar a necessidade de conciliar o espírito do negócio com valores que tradicionalmente estão subjacentes aos cuidados de saúde, tentando submeter a dimensão económica à prestação de cuidados de forma responsável, segura e com qualidade,

preservando os princípios éticos, deontológicos e humanísticos da assistência (W. Abreu, 2007).

Perante este panorama, em que a disciplina de enfermagem se reveste de profundas mudanças no sentido de se afirmar e de construir o seu corpo de conhecimentos, é fundamental que, quer em contexto escolar, quer em contexto da prática, a formação de estudantes e profissionais reflexivos requeira uma supervisão sistemática. Esta supervisão deverá ser percebida como um processo em que um docente, ou profissional experiente sustenta, orienta, ajuda a reflectir e aconselha um estudante ou profissional, na construção do seu conhecimento, tendo em linha de conta a ecologia das situações (Pires *et al*, 2004).

Assim, o empreendedorismo estabelece-se como um fenómeno cultural, fortemente relacionado com o processo educacional, capaz de impulsionar a criação de pequenas e médias empresas voltadas para o desenvolvimento local e regional (Schumpeter, 1983).

### **3.1. Formar para ser empreendedor**

O empreendedorismo é um assunto relativamente recente no ensino. Aparece nos Estados Unidos em meados dos anos 40 do século XX (na *Harvard Business School* em 1947) e tem-se desenvolvido, desde então, de forma crescente, tornando-se parte do sistema de ensino universitário e de outros programas de educação (Fayolle, 1998).

No ensino do empreendedorismo, de acordo com Fayolle (1998), o ser é mais importante do que o saber, portanto a metodologia a ser utilizada no ensino de empreendedorismo deve favorecer a ampliação da percepção do estudante sobre si mesmo, para que ele reconheça a necessidade do desenvolvimento de competências empreendedoras. Este autor refere que é impossível desenvolver um espírito empresarial e comportamento empreendedor a menos que seja usada uma abordagem integrada, equilibrando as dimensões conceptual, instrumental e experimental (Fayolle, 1998).

Para o autor referido anteriormente, a base da aprendizagem para ser um empreendedor é o estudo dos comportamentos e atitudes que conduzem à inovação, à capacidade de transformação do mundo, à geração de riquezas e em qualquer campo, seja na pesquisa, no ensino, no emprego ou na empresa. O empreendedor de sucesso é visto como uma consequência do processo natural da sua capacidade de aprender a aprender

(Fayolle, 1998), fundamentada no aprender fazendo, que utilize técnicas como oficinas, modelagem, estudos de caso, metáforas e dinâmicas (Malheiros, 2004)

Dolabela e Fillion (1999) afirmam que a disseminação do empreendedorismo é um processo de formação de atitudes e características, mais do que um processo de formação de conhecimentos, devendo-se dominar formas de incorporar ao processo de aprendizagem elementos como emoção, o conceito de si, a criatividade, o não conformismo e a persistência.

No entanto, de acordo com Pereira (2001), a metodologia a ser utilizada no ensino do empreendedorismo deve desenvolver as capacidades de auto-avaliação, para que o formando reconheça a necessidade do desenvolvimento de competências empreendedoras e seja capaz de identificar as estratégias para o seu desenvolvimento como empreendedor de sucesso.

Solomon *et al* (2002) afirmam que o objectivo central da educação empreendedora deve ser diferente da típica educação em negócios. Para estes autores, a educação empreendedora deve focar a negociação, a liderança, o desenvolvimento de novos produtos, o pensamento criativo e a exposição à inovação tecnológica, indicando algumas das principais ferramentas de aprendizagem, devendo estar entre elas planos de negócios, conversas com empreendedores, simulações comportamentais, entrevistas com empreendedores no ambiente de negócios, história de vida de empreendedores, visitas de estudo e uso de vídeos e filmes.

Guimarães (2002) também aponta para alguns dos métodos de ensino mais utilizados para o desenvolvimento de competências empreendedoras, entre eles os depoimentos de empreendedores, estudos de caso, desenvolvimento de projectos e de planos de negócios.

Para Antonello e Dutra (2005), o ensino do empreendedorismo deve enfatizar o desenvolvimento da competência empreendedora dos estudantes, como instrumento de apoio ao desenvolvimento de actividades novas e inovadoras, à procura de fontes alternativas de emprego e de rendimento e, consequentemente, ao desenvolvimento local e regional.

Para Pessoa e Gonçalves (2008), os objectivos específicos do ensino de empreendedorismo deverão ser a identificação e o entendimento das competências do empreendedor, o entendimento de como ocorre a inovação e o processo empreendedor, o reconhecimento da importância do empreendedorismo para o desenvolvimento económico,

a vivência de como preparar e utilizar um plano de negócios, como identificar fontes de obtenção de financiamento para o novo negócio e como gerir uma empresa com crescimento sustentável.

Como balanço do que foi referido anteriormente, a metodologia de ensino deverá ser inspirada nos processos de aprendizagem utilizados pelo empreendedor na vida real, submetendo o estudante a situações similares às aquelas que encontrará na prática empreendedora. Segundo Gibb (1991), o empreendedor aprende a solucionar problemas, interagindo com outras pessoas, através de trocas com o ambiente, aproveitando oportunidades, através dos próprios erros e através do *feedback* dos clientes. Deste modo, uma disciplina que se propõe a desenvolver a atitude empreendedora deve propiciar oportunidades para que o estudante tenha contacto com empresários dos mais diversos ramos, aliando a teoria com a prática (Pessoa e Gonçalves, 2008).

A criação de um espírito empresarial deve começar essencialmente apoiada pelo sistema educativo de cada país. Em Portugal, a educação em empreendedorismo constitui uma temática relativamente recente no currículo das instituições de ensino superior, sendo a Universidade Católica, no ano de 1992, a primeira instituição de ensino superior conhecida a oferecer formação em empreendedorismo (Redford, 2006).

De acordo com o Ministério da Economia e da Inovação e o IAPMEI, os domínios prioritários de actuação em Portugal são a Educação/Formação, contribuindo para que as qualidades pessoais dos empreendedores sejam aperfeiçoadas e projectadas para acções concretas. Para o QREN (Quadro de Referência Estratégico Nacional) 2007 – 2013, as prioridades estratégicas nacionais são, entre outras, a Qualificação dos Portugueses (estimular o conhecimento, a ciência, a tecnologia e a inovação), o Crescimento Sustentado (aumentar a competitividade dos territórios e das empresas, redução dos custos de contexto e estímulo ao investimento empresarial) e a Coesão Social (aumentar o emprego e reforçar a empregabilidade e o empreendedorismo) (Cruz, 2008).

A Agência para o Empreendedorismo em Portugal (AGEP) reconhece que esta cultura empreendedora deve ser iniciada no ensino primário, reforçando a cultura de um espírito empresarial por todo o sistema educativo. O cenário actual é que o espírito empresarial só é alvo de atenção no ensino pós-graduado. É fundamental que esta tendência seja alterada e sejam estabelecidos, nos programas de educação, unidades

curriculares de empreendedorismo, criação de empresas e dinâmicas empresariais (AGEP, 2003).

À medida que o fenómeno da educação em empreendedorismo se tem vindo a desenvolver, tem-se assistido a uma necessidade crescente para uma melhor compreensão desta área de estudo, através da investigação científica (Redford, 2006). Segundo este autor, das 17 universidades em Portugal que em 2006 ofereciam formação em empreendedorismo, 41% destas iniciaram-na no ano de 2003 ou 2004.

Na Universidade de Aveiro (UA), o fomento do empreendedorismo, actualmente, passa por estimular, nos jovens universitários, a ideia de se tornarem empresários, tornando-se criadores de emprego e levando o conhecimento gerado na universidade para a sociedade (Vaz, 2007). Na opinião de Francisco Vaz, Vice-Reitor da Universidade de Aveiro para a Investigação, Inovação e Transferência de Tecnologia em 2007, existe uma lacuna que se tenta completar com a reforma actual de Bolonha, ao nível dos currículos dos cursos universitários, nos quais deveriam existir algum tempo dedicado às questões do empreendedorismo. Actualmente, e por indicação do Conselho Científico da UA, todos os programas doutorais deveriam incluir uma unidade curricular em Empreendedorismo.

Pesquisas recorrentes do *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) indicam que a educação e o ensino em Empreendedorismo são pobres ou inadequados. Por este motivo, este foi o tema escolhido como tópico de relevância para o GEM 2008, do qual Portugal não fez parte.

### **3.2. Supervisão da formação: conceito e modelos**

A Supervisão, de acordo com Alarcão e Tavares (2007), tem vindo a ser aceite, no âmbito da formação, de modo lento. É uma actividade que visa o desenvolvimento e a aprendizagem dos profissionais, sendo o supervisor o facilitador e o gestor de aprendizagens actuando, de forma directa ou indirecta, nas mais variadas práticas formativas.

Como refere Alarcão (2007, p. 65), *a supervisão é uma actividade cuja finalidade visa o desenvolvimento profissional dos professores, na sua dimensão de conhecimento e de acção, desde uma situação pré-profissional até uma situação de acompanhamento no*

*exercício da profissão e na inserção na vida da escola. Acrescenta também (p. 66) que o contexto formativo da supervisão deve propiciar o desenvolvimento de capacidades, atitudes e conhecimentos e o contributo destes para a competência profissional, essa de natureza integrada e holística.*

Para Santana (1998), a supervisão faz parte integrante do projecto de formação profissional, ou seja, de um projecto de profissão que pretende uma dada intervenção na realidade social. O processo de supervisão é elemento integrante do projecto de formação profissional, comportando as suas orientações teóricas e direcção social. Enquanto processo pedagógico deverá estar voltado para a preocupação com a aprendizagem, organizando-se de modo a favorecer este processo e direccionar as suas actividades, tendo em vista os objectivos da formação profissional.

As práticas de supervisão estão agrupadas por Alarcão e Tavares (2007) em nove cenários: imitação artesanal, aprendizagem pela descoberta guiada, behaviorista, clínico, psicopedagógico, pessoalista, reflexivo, ecológico e dialógico, que serão descritos, seguidamente, de acordo com os autores.

No cenário da imitação artesanal estão subjacentes *as ideias da autoridade do mestre e da imutabilidade do saber, associadas à crença na demonstração e imitação como a melhor maneira de aprender a fazer* (p. 17), enquanto no cenário da aprendizagem pela descoberta guiada *a imitação do professor modelo foi substituída pelo conhecimento analítico dos modelos de ensino* (p. 18), *o que pressupunha que o professor tivesse conhecimento dos modelos teóricos e observasse diferentes professores em diferentes situações antes de iniciar o seu estágio pedagógico* (p. 19). O cenário behaviorista, de acordo com os mesmos autores, *perpetua a imitação do modelo, em que a actuação do professor-modelo em sala de aula é substituída por uma gravação em vídeo, com um manual de instruções que ajudam o formando a observar a lição. Continua a faltar o enquadramento teórico e o empenhamento do formando na aquisição de conhecimentos, que deve assentar na prática* (p. 22 e 23).

O cenário clínico refere-se ao modelo de supervisão clínica, *caracterizado pela colaboração entre professor e supervisor com vista ao aperfeiçoamento da prática, com base na observação e análise de situações reais* (p.25 e 26) e o cenário psicopedagógico assume que *há um denominador comum a todos os professores de natureza psicopedagógica, independentemente da disciplina que se ensine e do nível etário a que se*

*destine o ensino. Os professores dispõem de um conjunto de princípios psicopedagógicos comum, derivado das teorias propostas por autores que estudaram as leis do desenvolvimento e da aprendizagem (p.29).*

O cenário pessoalista salienta a ideia *da importância do desenvolvimento da pessoa do professor (p.33). É uma perspectiva cognitiva, construtivista em que o autoconhecimento seria a pedra angular para o desenvolvimento psicológico e profissional do professor (p.34).*

O cenário reflexivo, *inspirado em Dewey e Schon, baseia-se na reflexão na e sobre a acção, na reflexão dialogante sobre o observado e o vivido, que conduz à construção activa do conhecimento gerado na acção e sistematizado pela reflexão (p.35)* e o cenário ecológico tem em consideração *a relação dinâmica e recíproca criada entre a pessoa, em desenvolvimento, e o meio que a envolve, também ele em permanente transformação, com níveis de influência diversificados (p. 37).*

Por último, o cenário dialógico *atribui à linguagem e ao diálogo crítico um papel de enorme significado na construção da cultura e do conhecimento (...) dos profissionais e na desocultação das circunstâncias contextuais (...) que influenciam o exercício da sua profissão (p. 40).*

É ainda na temática dos cenários da supervisão que Sá Chaves (2000) afirma que o supervisor, como uma pessoa adulta em presença de um outro adulto, tem como missão fundamental facilitar o desenvolvimento e a aprendizagem do outro, devendo considerar as experiências passadas, os sentimentos, as percepções e as capacidades de auto-reflexão, não dando receitas como fazer mas sim criar junto do supervisionado, com o supervisionado e no supervisionado um espírito de investigação-acção, num ambiente emocional positivo, humano e facilitador do desenvolvimento pessoal e profissional de ambos. Sá Chaves (2000) denomina este cenário de Integrador e a partir dele desenvolve o conceito de *supervisão não standard*, a única que permite respeitar o direito à diferença (Faria, 2007).

Todos estes cenários, mais virtuais que reais, poderão coexistir em simultâneo. A estes nove cenários subjazem diferentes concepções relativas à relação entre teoria e a prática; à formação e investigação; à noção de conhecimento como construção pessoal de saberes, aos papéis do supervisor ou professor, às noções de educação e de formação de professores ou supervisores e à assunção da escola como centro de formação (Faria, 2007).



A Supervisão, focada na actividade do supervisor como professor, de acordo com Alarcão e Tavares (2007), verifica-se na docência, no ensino da capacidade de ajudar a aprender de uma maneira diferente. Em relação aos alunos, cabe-lhes aprender ou aprender a aprender, para continuamente se desenvolverem. Também para W. Abreu (2007), o papel do supervisor consiste em criar espaço e tempo para a inovação e a criatividade, ajudando a identificar problemas, discutindo alternativas com o formando e trabalhando com ele o potencial reflexivo e as capacidades de reflexão. Para Santana (1998), restringir o processo de supervisão à mera reprodução da operacionalização dos instrumentos e técnicas é subtrair do processo de aprendizagem a apropriação do processo de trabalho.

Como sujeito, o supervisor deverá ter condições para dialogar, propor, alterar, interferir, o que exige constante capacitação para o exercício da supervisão, exigindo um profissional com capacidades teóricas, técnicas e políticas para o fazer, que esteja atento às mudanças do mundo do trabalho e das relações sociais. A competência para a supervisão, num dado projecto de formação, requer a preparação de quadros profissionais que saibam organizá-lo e desenvolvê-lo do ponto de vista técnico e pedagógico (Santana, 1998).

Numa pedagogia para a autonomia, o supervisor deve ser um profissional com competências não apenas na sua área disciplinar, mas também em didáctica e em supervisão. Deve ainda possuir competências investigativas que lhe permitam indagar sistemática e criticamente os contextos de formação, actuando como promotor de uma pedagogia centrada no aluno e conducente à sua autonomização (Moreira, 2004).

O supervisor actua em contextos institucionais, sociais e socioculturais, que se apresentam como sistemas complexos e nos quais pretende agir como um interventor crítico para promover as condições necessárias às aprendizagens consideradas necessárias e que possam influenciar as comunidades. Trata-se de *um profissional crítico e reflexivo*, conhecedor de si, dos contextos, dos saberes e dos valores (Alarcão e Roldão, 2008, p. 68).

Para Alarcão e Tavares (2007), o supervisor deve ajudar o estudante a criar condições de trabalho que possibilitem o seu desenvolvimento, a desenvolver espírito de reflexão e inovação, a identificar problemas e dificuldades, a determinar aspectos a observar, reflectir e estabelecer estratégias adequadas, a analisar, interpretar e avaliar, a definir planos de acção e a criar um espírito profissional.

Para Sá-Chaves (2007), em qualquer área profissional, é inevitável a desactualização permanente. A este princípio do inacabamento está subjacente a produção universal de

conhecimento, a reconstrução pessoal de saberes e a condição de abertura ao que é novo. O novo conhecimento exige novas modalidades de ensino-aprendizagem e, por conseguinte, novas actividades de supervisão de modo a reordenar todos os domínios da actividade humana e, consequentemente, da educação (Alarcão e Tavares, 2007). Tendo em conta o objecto em estudo aborda-se, assim, a Supervisão Pedagógica.

Segundo Sá-Chaves (2007), a supervisão pedagógica é uma área de intervenção, em que o formador é o gestor curricular de uma disciplina, acompanhando o conhecimento e a aprendizagem dos estudantes, de um modo reflexivo, atento e empenhado. A supervisão, concretiza-se na díade supervisor e supervisado, na qual se pretende transferir conhecimentos para a prática, trabalhando a natureza do conhecimento, o desenvolvimento cognitivo e o próprio processo de aprendizagem. Segundo estudos recentes sobre a supervisão pedagógica, a figura ideal do professor aparece como a de um professor crítico e reflexivo, que produz inovações e mudanças em si próprio, nos alunos e colegas, e na Escola como organização aprendente (Alarcão e Roldão, 2008).

Para Medina (2002, p.36), a *supervisão escolar corresponde a uma das actividades mais antigas de acompanhamento do ensinar e aprender um ofício, uma técnica ou uma profissão e desde muito cedo se incorporou ao ensino formal*. Para Sá-Chaves (2007, p.155), *este modo de supervisão assenta no pressuposto da possibilidade da construção intrapessoal do conhecimento, através da trans(acção) interpessoal, na resolução de situações problemáticas reais*.

Para Vieira, no seu texto *Para uma visão transformadora da Supervisão Pedagógica* (2009), a supervisão pedagógica pressupõe que as finalidades e a natureza das práticas supervisiva e pedagógica devem estar articuladas e que ambas devem inscrever-se numa direcção emancipatória. Para a mesma autora, esta é uma supervisão de natureza transformadora, assente nos valores democráticos da liberdade e da responsabilidade social, que é capaz de reconhecer a ausência e reclamar a presença destes valores nas práticas da educação escolar. *Trata-se de uma supervisão que se move lentamente entre o que a educação é e o que deve ser, explorando o possível, mas duvidando sempre do seu próprio valor, e encontrando nessa dúvida a sua principal razão de ser* (Vieira, 2009, p. 202).

O processo de supervisão tem, na sua dimensão pedagógica, a preocupação central com a formação profissional, com a formação de novos quadros profissionais, com a

própria reprodução da profissão. À unidade de ensino cabe comprometer-se com a socialização do seu currículo, do projecto pedagógico, do programa da disciplina, elementos essenciais para a organização da supervisão (Santana, 1998).

Enquanto estratégia de regulação de processos de ensino e de aprendizagem, a supervisão em contexto escolar pode abranger a actividade do aluno, a acção do professor ou o próprio contexto da aprendizagem e pode assumir, entre outros, o processo educativo enquanto objecto de formação e investigação. A supervisão em contexto escolar pode constituir-se como estratégia relevante para ajudar a aprender e desenvolver a capacidade de aprendizagem (Alarcão e Tavares, 2007). De acordo com Castro e Mattos (2000, p.24), *a relação pedagógica interactiva entre professor e aluno proporciona um clima de confiança, segurança entre os sujeitos da educação, facilitando a aprendizagem. É fundamental promover no processo de ensino-aprendizagem uma inter-relação dialógica de respeito, amizade, valorização, estímulo e participação.*

Para Vieira (2009), na expressão *supervisão pedagógica*, o adjectivo reporta-se não apenas ao objecto da supervisão (a pedagogia), mas também à sua função potencialmente educativa. As actividades supervisiva e pedagógica são indissociáveis, melhorando a qualidade da acção educativa.

Queirós *et al* (2000, p.21, *cit in* Pires *et al*, 2004) referem que (...) *a educação centrada no aluno e no desenvolvimento da reflexão, na e sobre a acção, devem ser a pedra de toque que permitirá a mudança do currículo tradicional para um outro perspectivado para as novas realidades socioculturais do século XXI.* Esta mudança requer que, também em enfermagem, se considere a aprendizagem reflexiva como um elemento central, numa perspectiva de construção de saber baseado no lema de aprender a aprender (Pires *et al*, 2004).

Neste contexto, *quem forma e ensina profissionais para a saúde deve reflectir construtivamente a complexidade dos saberes científicos, em função dos aprendentes e das situações que, nos contextos reais da praxis profissional se lhe apresentam e deve fazê-lo de forma não standard* (Sá-Chaves, 2000, p. 103).

### 3.3. Da supervisão à construção do papel de cuidador empreendedor

A profissão de enfermagem tem estado sujeita, ao longo dos tempos, a vários factores que têm contribuído para que esta tenha evoluído como profissão autónoma, numa busca constante pela excelência dos cuidados, num ambiente onde, actualmente, as opções políticas, a entidade reguladora da profissão (OE) e a própria sociedade exigem cada vez mais qualidade nos cuidados de enfermagem. A prática reflexiva será uma óptima ferramenta ao serviço da consolidação destes objectivos e destas exigências (Faria, 2007).

A escola reflexiva de Alarcão (2007) é considerada como uma *escola inteligente que decide o que deve fazer em cada situação específica, registando o seu pensamento no projecto educativo que pensa para si. Essa escola, caracterizada pela sua sensibilidade aos índices contextuais, é capaz de agir com flexibilidade nos contextos complexos, diferenciados e instáveis que hoje caracterizam as situações das organizações escolares. A escola reflexiva tem a capacidade para se projectar e desenvolver, sendo o projecto da escola um processo de pensamento sobre a missão da escola e o modo como ela se organiza para cumprir essa missão* (Alarcão, 2007, p. 90).

Para Sá-Chaves (2007), dado que o estudante desenvolve na escola a sua identidade profissional de base, a supervisão das aprendizagens é estruturante de todo o processo formativo, pois pode proporcionar mensagens fundamentais para conciliar a capacidade empreendedora com uma profissionalidade que respeite valores de ordem ética e deontológica. Os modelos de formação sustentados pela abordagem reflexiva das práticas valorizam a capacidade crítica e a intervenção dos sujeitos em formação. Como tal, este processo supervisoivo deve permitir aos estudantes desenvolver capacidades e atitudes facilitadoras, de modo a questionar a teoria, mobilizando-a para situações concretas.

Formar um espírito empreendedor e preparar o (futuro) profissional para criar a sua própria empresa não é tarefa fácil numa área complexa como a enfermagem, responsável pela prestação de cuidados de saúde. Face à necessidade de repensar competências e introduzir outras, em particular às dirigidas ao desenvolvimento do empreendedorismo, os processos supervisoivos desempenham um papel estruturante na formação dos estudantes. De acordo com Alarcão (2001), espera-se que o enfermeiro seja competente, o que implica ser capaz de, no momento certo, mobilizar as capacidades adequadas ao seu desempenho e à situação apresentada, preservando a segurança e qualidade dos cuidados. Esta

mobilização supõe a presença de atitudes e valores pessoais e profissionais. Todo o desenvolvimento profissional é um desenvolvimento humano. No entanto, o contrário pode não se verificar (Alarcão, 2001).

Luz (2005) refere que o processo de aprender a aprender é mais do que uma simples transmissão de conhecimentos pela qual os professores se assumem como responsáveis. Este é fundamental, para a consolidação da aprendizagem, do desenvolvimento do pensamento, da capacidade de pensar, e, consequentemente, entender os diferentes contextos que o rodeiam. De outro modo, os alunos, não aprendem a ser empreendedores, criativos, a lidar com os riscos e os desafios, a arte de pensar e de agir.

Para W. Abreu (2007), a formação em enfermagem não envolve apenas o desenvolvimento de competências ligadas à assistência, mas também um conjunto de transformações pessoais que se constituem requisitos para prestar cuidados de saúde. Pretende-se assim, no processo de acompanhamento dos estudantes no ensino do Empreendedorismo em Enfermagem, ajudá-los a desenvolverem-se como pessoas e como profissionais, através da reflexão e experimentação. No processo de ensino-aprendizagem devem-se estimular os estudantes a desenvolverem as competências inerentes a um empreendedor, acompanhando-os na procura das oportunidades e na discussão da sua viabilidade (M. Abreu, 2007).

Face à dinâmica de mudança dos dias de hoje nas instituições de saúde, aliada às mudanças dos padrões de saúde-doença, das exigências sociais crescentes, das formas alternativas de organizar o trabalho, da formação dos profissionais de saúde e da introdução de novas tecnologias, os (futuros) enfermeiros necessitam de repensar o seu desenvolvimento profissional (W. Abreu, 2007). A formação vai ajudar os futuros enfermeiros a conhecerem melhor o mercado onde actuam, a organizar as suas finanças, a potenciar o comportamento empreendedor e a traçar o seu próprio caminho em direcção ao sucesso. Neste sentido, torna-se fundamental que o professor supervisione o processo de aprendizagem de modo a contribuir para a consecução dos objectivos definidos.

É esta, fundamentalmente, a função da supervisão na formação em Empreendedorismo em Enfermagem: orientar os futuros profissionais para a criação do seu próprio emprego, acompanhá-los no debate de ideias e problematizar parcerias possíveis, tendo em vista o seu projecto de intervenção. Neste processo, o estudante deve ser preparado para se respeitar a si próprio como futuro profissional e aos utentes que irão

usufruir das suas práticas. De acordo com Sá-Chaves (2007), o efeito de distanciamento pode ter um efeito facilitador da compreensão dos fenómenos, pela maior amplitude e abrangência das interpretações, bem como o efeito de *zoom* pode ser facilitador de uma sustentada reflexão sobre o fenómeno em estudo.

## 1. MÉTODO E TÉCNICAS DE PESQUISA

Esta pesquisa tem como tema central a supervisão na área do empreendedorismo, na formação inicial em enfermagem. O propósito central do estudo consistia em conhecer como os estudantes vivenciavam a sua primeira experiência de aprendizagem em empreendedorismo.

Na primeira parte do estudo deixou-se explícito o enquadramento teórico de referência. Nesta segunda parte, propõe-se descrever o método e as técnicas de pesquisa. A definição do método e das técnicas a serem implementadas é de primordial importância, o que justifica uma breve descrição dos respectivos conceitos.

Segundo Kaplan (1969), os métodos são técnicas suficientemente gerais para se tornarem comuns a todas as ciências ou a uma parte significativa delas, isto é, o método é uma técnica mais geral, mais abrangente, enquanto a técnica é mais específica. Gil (1999) define método como um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos necessários à investigação científica.

A técnica é o processo, a aplicação, a instrumentalização específica do plano metodológico. A técnica identifica-se com a parte prática da pesquisa (Marconi e Lakatos, 1990), abrange os instrumentos que auxiliam o investigador a chegar a um determinado resultado (Teixeira, 2005).

Os autores consultados defendem que o método e a técnica seguem paralelamente, sendo a técnica o suporte físico do método (Teixeira, 2005). Segundo Pardal e Correia (1995), um método seleccionado e gerido adequadamente constitui, juntamente com as técnicas de investigação, o enquadramento fundamental para o esclarecimento do objecto de estudo.

Dada a relevância do ensino do empreendedorismo no ensino superior, este tem sido, nos últimos anos, alvo de grande atenção, pesquisa e estudos. Os estudiosos procuram conhecer como decorrem os diversos cursos e qual a formação facultada. Para conhecer esta realidade têm sido utilizados diversos métodos e técnicas de investigação. O importante é verificar quais os mais adequados para a elucidação deste fenómeno que se pretende investigar.

Relativamente ao presente estudo, colocou-se a questão: que método adoptar?

As pesquisas, face às abordagens metodológicas que englobam, classificam-se em dois grupos distintos – o quantitativo e o qualitativo.

Contrariamente ao que se possa pensar, a pesquisa qualitativa teve os mesmos antecedentes históricos que a pesquisa quantitativa, ou seja, as ciências naturais e a filosofia (Wolffenbüttel, 2008). Segundo a mesma autora, no campo das Ciências Sociais, o termo pesquisa qualitativa assumiu diferentes significados, como o de compreender um conjunto de diversas técnicas interpretativas que pretende descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Pretende traduzir e expressar o sentido dos fenómenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre o investigador e o objecto de estudo, entre a teoria e os dados, entre o contexto e a acção (Van Maanen, 1979). Segundo Kaplan e Duchon (1988), o principal fundamento da pesquisa qualitativa é a imersão do pesquisador no contexto e a perspectiva interpretativa na condução da pesquisa.

A pesquisa qualitativa não se preocupa com a representatividade numérica, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adoptam a abordagem qualitativa não fazem julgamentos, nem permitem que os seus conceitos anteriores e crenças influenciem a pesquisa (Goldenberg, 1999).

A pesquisa quantitativa procura uma análise de quantidades das informações para que os resultados constituam medidas precisas e confiáveis do objecto de estudo. Permite que sejam feitas análises estatísticas, atendendo à necessidade de mensuração, representatividade e generalização. A pesquisa quantitativa utiliza instrumentos específicos, capazes de estabelecer relações e causas, levando em conta mensurações. Com estes procedimentos, os resultados podem ser generalizados para o todo (Wolffenbüttel, 2008).

De acordo com a mesma autora, a aplicação de métodos quantitativos permite estabelecer as causas prováveis a que os objectos de estudo estão submetidos, assim como descrever detalhadamente o padrão de ocorrência dos eventos observados. Tais técnicas permitem abordar uma grande variedade de áreas de investigação com um mesmo entrevistado, validar estatisticamente as variáveis em estudo e os seus resultados podem ser extrapolados para o universo estudado (Wolffenbüttel, 2008).



Embora sejam muitas as diferenças entre os métodos quantitativo e qualitativo, não se deve excluir a possibilidade de utilizá-los em combinação.

No quadro 2 que se segue indicam-se as diferenças entre os métodos qualitativos e quantitativos.

Quadro 2- Diferenças entre os métodos qualitativos e quantitativos (Morse e Field, 1995).

	<b>Qualitativo</b>	<b>Quantitativo</b>
<b>Mais utilizado</b>	Em ciências sociais e humanas ( <i>soft</i> )	Em ciências naturais ( <i>hard</i> )
<b>Propósito</b>	Descrição de realidades; recolha de dados (verbais); variáveis narrativas; tempo prolongado	Testagem de teorias e hipóteses (a procura da verdade); identificar relações causais; recolha de dados numéricos; análise numérica
<b>Design</b>	Evolutivo; flexível	Estruturado; formal
<b>Hipótese</b>	Exploratórias; evolutiva; baseadas no próprio estudo;	Específicas; testáveis; pré-definidas (antes do estudo)
<b>Setting</b>	Naturalístico	Controlado
<b>Amostragem</b>	Pequena; procura de objectos diferentes (captar a variabilidade)	Aleatória; representativa; inclusão de grupo de controlo; generalizável
<b>Recolha de Dados</b>	Observação/entrevista não estruturada; análise de documentos; notas de campo; discussão de grupos; histórias de vida; técnicas projectivas	Observação estruturada; observação não participante; entrevistas estruturadas; questionários
<b>Dados</b>	Palavras; descritivos; nominais	Dados brutos: números quantificáveis
<b>Análise</b>	Indutiva (teoria emergente); esforço de síntese; comparação contínua; análise de conteúdo/ discurso; <i>grounded theory</i> ; análise/interpretação de documentos	Dedutiva (prova/rejeição de H0); esforço estatístico
<b>Métodos e Técnicas</b>	Observação; revisão de documentos; entrevista não estruturada; codificação; pesquisa de padrões; narrativas	Experimentação; quasi-experimentação; inquéritos; entrevista estruturada; análise estatística
<b>Interpretação</b>	Conclusões aproximativas; em construção; generalização limitada;	Enunciados com grau definido de certeza; procura causas; previsão
<b>Dificuldades</b>	Não standardização; estudos demorados/caros; generalização; maior subjectividade.	De controlo; de validade

Embora os métodos qualitativos e quantitativos possam diferir quanto à forma e à ênfase, não guardam relação de oposição (Pope e Mays, 1995). Embora os métodos qualitativos e quantitativos contrastem, não se pode afirmar que se oponham ou se excluam mutuamente como instrumentos de análise. Os pontos de vista podem ser complementares de um mesmo estudo (Wildemuth, 1993).

Os teóricos denominam a combinação dos métodos qualitativo e quantitativo de triangulação, ou mesmo de validação convergente, ou multimétodo (Jick, 1979). Morse (1991) emprega o termo triangulação simultânea para a utilização simultânea de ambos os métodos. No entanto, salienta que, na fase de colheita de dados, a interacção entre os métodos fica um pouco reduzida, mas que, na fase de conclusão, se complementam novamente. Segundo investigadores, a combinação de técnicas quantitativas e qualitativas reduz os problemas de adopção exclusiva de um ou outro método (Wolffenbüttel, 2008).

Em seguida serão abordados o problema que conduziu à elaboração desta dissertação e as questões de investigação. Será descrito o estudo de caso, bem como as técnicas e o instrumento de recolha de dados e os procedimentos éticos. Serão também apresentados os participantes do estudo e o tratamento e a análise de dados.

### **1.1. Problema e questões de investigação**

Formular um problema de investigação é definir o objecto de estudo de forma progressiva e lógica, através de relações, de argumentos e de factos (Fortin e Fillion, 1999).

A profissão de enfermagem, tal como outras profissões, encontra-se numa profunda transformação. Assistem-se a recomposições a nível das competências e metodologias de intervenção e verifica-se uma mudança a nível dos padrões de empregabilidade, registando-se um elevado índice de desemprego, nos últimos anos.

Como refere Machado (2005) na sua dissertação *Educação do Empreendedorismo: um estudo em instituição de ensino superior*, salvo algumas excepções, um curso superior não é garantia de emprego para ninguém.

As publicações que abordam o problema do desemprego assinalam que o empreendedorismo pode oferecer soluções para este fenómeno. Assim, torna-se premente o desenvolvimento de competências empreendedoras, de promover a capacidade de

liderança, de despertar formas autónomas de pensar e gerir a vida profissional (Azevedo, 2004).

Segundo Machado (2005) as instituições de ensino superior, embora ainda não tenham a certeza sobre a modificação de atitudes e comportamentos através da educação, não podem ficar alheias a este cenário, que requer uma educação mais pró-activa. Investir em mecanismos educacionais voltados para o empreendedorismo é a alternativa de algumas instituições que estão a ultrapassar a cultura de preparar o estudante para ser empregado, e estão a dar os primeiros passos na preparação de empreendedores.

*“Para o Internacional Council of Nurses (2004, citado por M. Abreu, 2007, p.12) o Empreendedorismo em Enfermagem requer uma preparação específica dos enfermeiros, aprofundar o seu campo de acção e, simultaneamente, apostar na criação de dispositivos que permitam apoiar os empreendedores”.*

Assim, uma escola superior de enfermagem do Grande Porto foi pioneira na introdução de uma Unidade Curricular de Empreendedorismo, espaço onde o aluno reflecte sobre os cuidados de saúde e onde começa a ser preparado para se tornar empreendedor.

De acordo com Roncon e Munhoz (2009), no artigo *Estudantes de enfermagem têm perfil empreendedor?*, para que o ensino do empreendedorismo se torne mais eficiente, é preciso adoptar metodologias próprias, diferentes das adoptadas para o ensino convencional. Nestes termos, é necessária uma abordagem andragógica e fundamentada no *aprender a fazer*, que utilize técnicas como oficinas, modelagem, estudos de caso, metáforas e dinâmicas, em que também o professor se adequa, tornando-se muito mais um incentivador e condutor de actividades, sendo também o professor um empreendedor.

Dado que o estudante molda na escola a sua identidade profissional de base, a supervisão das aprendizagens é a estrutura de todo o processo formativo, já que pode proporcionar mensagens fundamentais para conciliar o espírito empreendedor com uma profissão que respeite valores de ordem ética e deontológica.

Face a esta problemática, durante a configuração do quadro de análise, foram surgindo diversas questões que foram trabalhadas no sentido de servirem de suporte ao estudo. A pesquisa desenvolveu-se em torno das seguintes questões de investigação:

- Como vivenciaram os estudantes e os docentes a experiência de ensino e de aprendizagem em empreendedorismo?
- Quais os seus pontos fortes e eventuais constrangimentos?

- Que vertentes da supervisão dos estudantes foram mais exploradas pelos professores, no sentido de potenciar a sua capacidade e competência empreendedoras?
- Quais os aspectos que os estudantes mais enfatizaram na elaboração do seu plano de negócio supervisionado?
- Que expectativas possuem os intervenientes sobre o impacto da disciplina de empreendedorismo no futuro profissional dos estudantes?

## **1.2. Modo de investigação: Estudo de Caso**

O estudo de caso é apenas uma das muitas maneiras de fazer pesquisa em ciências sociais. De acordo com Yin (2005), cada estratégia de pesquisa representa uma maneira diferente de colher e analisar dados, seguindo a sua própria lógica, apresentando, cada uma, vantagens e desvantagens. O que diferencia cada estratégia são três condições: o tipo de questão proposta para a pesquisa, a extensão do controle que o investigador tem sobre os eventos e o grau de enfoque em acontecimentos contemporâneos em oposição a acontecimentos históricos (Yin, 2005).

A origem do estudo de caso, segundo Gil (1995) é remota e relaciona-se com o método introduzido por C. C. Laugdell no ensino jurídico, nos Estados Unidos da América. Actualmente, é adoptado na investigação de fenómenos das mais diversas áreas do conhecimento, podendo ser considerado como caso clínico, técnica psicoterápica, metodologia didáctica ou modalidade de pesquisa (Gil, 1995).

De acordo com Becker (1994) e Goldenberg (1999), o estudo de caso teve origem nas pesquisas médica e psicológica, com a análise detalhada de um caso individual. Com este procedimento supõe-se que se pode adquirir conhecimento do fenómeno estudado a partir da exploração intensa de um único caso. Já para Chizzotti (2006), o estudo de caso, como modalidade de pesquisa, é originário dos estudos antropológicos de Malinowski<sup>5</sup> e na Escola de Chicago, sendo o seu uso ampliado para o estudo de eventos, processos, organizações, grupos e comunidades.

---

<sup>5</sup> Bronislaw Kasper Malinowski (1884–1942), antropólogo britânico de origens polacas, foi fundador da antropologia funcionalista, considerando que as instituições humanas devem ser analisadas no contexto de uma cultura, entendida como um todo. Enumerou uma série de princípios gerais que unem os seres humanos, os *princípios de integração*.

O estudo de caso é um meio de organizar os dados, preservando o carácter unitário do objecto em estudo. Neste método de estudo o que se pretende é investigar, como uma unidade, as características do objecto da pesquisa (Goode e Hatt, 1979), dirigido a uma unidade particular, uma ou várias organizações, ou grupos dentro de uma organização com vista a uma análise do contexto e dos processos envolvidos no fenómeno (Hartley, 1994).

De acordo com Hartley (1994), não é um método propriamente dito, mas uma estratégia de pesquisa e a sua capacidade de explorar processos sociais à medida que estes ocorrem nas organizações permite uma análise processual, contextual e longitudinal do significado das acções.

Para Yin (2005), o estudo de caso representa uma investigação empírica e compreende o planeamento, a colheita e a análise de dados. Este método de estudo é específico da pesquisa de campo, pois são investigações que ocorrem sem qualquer interferência significativa do pesquisador e quando o tipo de questão de pesquisa é da forma *como* e *porquê*. De acordo com o mesmo autor, esta estratégia é preferida quando o investigador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se situa entre fenómenos inseridos num contexto da vida real. O objectivo é compreender a situação em estudo e, ao mesmo tempo, desenvolver teorias mais generalistas das características do fenómeno observado (Fidel, 1992).

Yin (2005) refere que a essência de um estudo de caso, ou a tendência central de todos os tipos de estudo de caso, é tentar esclarecer a decisão, ou o conjunto de decisões, explicando por que foram tomadas, como foram implementadas e quais os resultados alcançados.

Pelo carácter flexível do seu planeamento, o estudo de caso estimula novas descobertas, enfatiza a multiplicidade de dimensões de um problema, focalizando-se como um todo e apresentando simplicidade nos procedimentos, além de permitir uma análise em profundidade dos processos e das relações entre estes (Ventura, 2007).

No entanto, de acordo com o autor atrás referido, também tem limitações, sendo aparentemente a mais grave, a dificuldade de generalização dos resultados obtidos. Pode ocorrer que a unidade escolhida para investigação seja bastante atípica em relação às muitas da sua espécie (Ventura, 2007). Os resultados deste tipo de investigação não podem ser generalizados a outras situações ou populações, como já foi referido, podendo ser

incompletos e dificilmente comparáveis. No entanto, estas desvantagens são consideradas mínimas, comparando com a vantagem que é a exploração de novas situações (Duhamel e Fortin, 1999). Por este motivo, os mesmos autores afirmam que o estudo de caso é normalmente criticado pela sua validade e rigor científico. No entanto, existem referências que asseguram a sua pertinência e valor, tais como a validade interna e externa.

Segundo Yin (2005), este tipo de estudo demonstra a sua validade interna através da análise do fenómeno, das observações, da simetria dos comportamentos-tipo, da construção de explicações e da triangulação de resultados. As análises estatísticas podem também reforçar a validade dos resultados obtidos.

No que diz respeito à validade externa, a generalização de dados não pode ser feita a uma população, mas apenas a casos. Os resultados obtidos servem para interpretação e aplicação de princípios em casos semelhantes (Meier e Pugh, 1986).

Optou-se, então, pelo modo de investigação de estudo de caso pois é um método muito utilizado pelos pesquisadores que estudam esta mesma problemática, sendo assim possível a comparação e discussão de resultados. Seguem-se alguns exemplos:

Machado (2005) realizou um estudo intitulado “*Educação do Empreendedorismo: um estudo em instituição de ensino superior*”, com o objectivo de investigar a eficácia da introdução da educação em empreendedorismo, a nível universitário, a partir dos factores que definem o empreendedor em termos de atitude e comportamento. Este autor optou por uma pesquisa descritiva-exploratória, tipo estudo de caso, de natureza quantitativa. Aplicou um questionário a 264 estudantes de um Curso de Administração de Empresas.

Anjos *et al* (2005) no seu estudo sobre “*A Percepção Empreendedora dos Estudantes de Graduação: Um Estudo de Caso no Curso de Administração da UFCG*”, com os objectivos de identificar a percepção dos estudantes sobre as principais características do empreendedor; apresentar os principais motivos que levavam os estudantes a abrirem o seu próprio negócio; avaliar o ponto de vista dos estudantes sobre a abordagem do empreendedorismo pelos professores e pela universidade, realizaram um estudo descritivo-exploratório. Como instrumento de colheita de dados utilizaram um questionário, com questões abertas e fechadas. Nesta pesquisa realizou-se também uma análise documental.

Freitas e Martens (2008) com o objectivo de verificar a influência da disciplina Empreendedorismo nas intenções de direcção profissional dos estudantes de curso superior, no estudo com o mesmo título, utilizaram o método de pesquisa *survey*, de

carácter descritivo. Os dados foram colhidos por meio de um questionário estruturado, aplicado aos alunos de nove turmas da disciplina de Empreendedorismo (462 alunos), no primeiro e no último dia de aulas.

No estudo “*O ensino do empreendedorismo nos cursos de graduação em administração do Paraná e do Rio Grande do Sul*”, Souza, Hoeltgebaum e Silveira (2008) definiram como objectivo analisar o ensino de empreendedorismo nos cursos de graduação de administração, nos estados do Paraná (PR) e do Rio Grande do Sul (RS), através da análise documental dos Planos de Ensino das disciplinas de empreendedorismo das Instituições de Ensino Superior seleccionadas. A amostra foi intencional, de conveniência, sendo seleccionadas as Instituições de Ensino Superior do PR e RS que ofereciam o curso de graduação em administração, e que contavam com disciplinas de empreendedorismo. Tratou-se de um estudo transversal, exploratório, de natureza qualitativa, que decorreu no ano de 2006 no PR e no ano de 2007 no RS.

Pessoa e Gonçalves (2008) no seu estudo com o tema “*Ensino de Empreendedorismo – Uma Abordagem Tridimensional*”, propõem uma metodologia para o ensino da disciplina Administração Empreendedora, no curso de graduação de Administração, na Universidade de Brasília. Adoptaram como metodologia os estudos de casos, as actividades individuais e em grupo, a entrevista com empreendedores e a elaboração de artigos sobre as atitudes empreendedoras.

Rosário (2007) na sua tese de Mestrado com o tema “*Propensão ao empreendedorismo dos alunos finalistas da Universidade do Porto*”, com o objectivo de ajudar as universidades e outras instituições a desenvolverem programas educativos satisfatórios, capazes de promoverem o espírito empreendedor, optou pelo recurso ao estudo de caso, recorrendo a fontes de informação primária, através da realização de um inquérito directo aos alunos finalistas da Universidade do Porto. Os dados obtidos foram tratados posteriormente recorrendo a métodos estatísticos.

### **1.3. Participantes do estudo**

Como participantes deste estudo foram seleccionados todos os estudantes do Curso de Licenciatura em Enfermagem (CLE), de uma escola superior de enfermagem pública do Grande Porto, que frequentaram, com aproveitamento, a Unidade Curricular de opção de Empreendedorismo (UCE), nos anos lectivos 2007-2008 (primeiro ano em que foi leccionada) e 2008-2009, respectivamente, 180 e 179 estudantes. Destes 359 estudantes, apenas 217 aceitaram participar no estudo. No final, contou-se apenas com a participação de 160 estudantes (11 foram excluídos por terem participado no estudo piloto e os restantes por não terem preenchido correctamente o questionário).

Participaram ainda no estudo os docentes que leccionaram as seguintes temáticas na UC de opção: empreendedorismo em enfermagem, aspectos legais, aspectos financeiros, *marketing* e casos reais de empreendedorismo em enfermagem, e ainda o coordenador do Curso de Licenciatura no ano lectivo em que teve início a opção da UCE e o Presidente do Conselho Directivo da referida instituição. Optou-se por envolver estes dois membros da escola superior de enfermagem pois o empreendedorismo, antes de mais, é um projecto da instituição, sendo, actualmente, as habilidades e a competência da gestão universitária, cada vez mais, factores críticos nos processos de mudança nas instituições (Rocha, 2006).

### **1.4. Técnicas e instrumento de recolha de informação**

Na pesquisa em que se opta pelo estudo de caso podem-se empregar vários métodos (qualitativos, quantitativos ou ambos) embora, de acordo com Hartley (1994), a ênfase seja a de empregar métodos qualitativos, em função dos tipos de problemas que geralmente são associados e melhor compreendidos por meio de estudos de caso.

No estudo de caso o investigador também pode recorrer a múltiplas fontes de dados e a métodos de recolha muito diversificados, tais como, observações directas e indirectas, entrevistas, questionários, registos áudio e vídeo, diários e outros documentos (Coutinho e Chaves, 2002).

Segundo Yin (2005) uma das principais vantagens dos estudos de caso é o recurso a múltiplas fontes de dados. Os estudos de caso que recorrem a múltiplas fontes são mais



valorizados, em termos de qualidade, em relação àqueles que apenas utilizam uma única fonte de informação. Ainda segundo o mesmo autor, o estudo de caso não implica nenhuma forma particular de recolha de dados, os quais podem ser quantitativos e qualitativos.

O recurso a múltiplas fontes de dados pode ter como objectivo obter informação sobre factos, fenómenos, acontecimentos, ou pelo contrário, procurar obter informação com diferente proveniência sobre o mesmo facto, fenómeno, acontecimento ou sujeito (Coutinho e Chaves, 2002).

Assim, a utilização de múltiplas fontes de dados, por permitir, assegurar as diferentes perspectivas dos participantes no estudo e obter várias “medidas” do mesmo fenómeno, criando condições para uma triangulação dos dados durante a fase de análise dos mesmos (Fortin, 1999).

Segundo Igea *et al* (1995), o facto de o investigador utilizar diversos métodos para a recolha de dados permite-lhe recorrer a várias perspectivas sobre a mesma situação, bem como obter informação de diferente natureza e proceder, posteriormente, a comparações entre as diversas informações, efectuando assim a triangulação da informação obtida.

Para Yin (2005), a utilização de múltiplas fontes de informação na construção de um estudo de caso permite considerar um conjunto mais diversificado de tópicos de análise e, simultaneamente, corroborar o mesmo fenómeno.

No presente trabalho, dada a natureza do objecto de estudo, os objectivos do trabalho e as características da população, optou-se pelo recurso ao questionário (anexo I), à entrevista semi-estruturada (anexo II) e à análise documental (programa da Unidade Curricular de Empreendedorismo- anexo III).

Segundo Fortin *et al* (1999) e LoBiondo-Wood e Haber (2001), tanto a entrevista como o questionário têm o propósito de colher informação junto dos participantes. As entrevistas são um método de colheita de dados em que o entrevistador questiona verbalmente o sujeito da pesquisa, face a face, ou por telefone, podendo as perguntas ser dissertativas ou de escolha múltipla (LoBiondo-Wood e Haber, 2001). Os questionários são instrumentos escritos e planeados para reunir dados de indivíduos a respeito de conhecimentos, atitudes, crenças e sentimentos (LoBiondo-Wood e Haber, 2001).

O questionário não permite respostas tão completas como a entrevista, no entanto existe um melhor controlo dos enviesamentos (Fortin *et al*; 1999). Um questionário é um

instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo.

As vantagens dos questionários prendem-se com o menor custo e menos tempo dispendido pelo pesquisador, possibilidade do anonimato que pode ser fundamental para a obtenção da informação, assim como, a ausência de um entrevistador garante não haver tendencialidade nas respostas que reflectam a reacção do respondente ao mesmo (Polit e Hungler, 2004). De acordo com Fortin *et al* (1999), o questionário permite também a obtenção de informação de um grande número de pessoas, simultaneamente, e facilidade e rapidez no tratamento de dados.

Relativamente às questões existem dois tipos: as questões de resposta aberta e as de resposta fechada. As questões de resposta fechada são aquelas nas quais o inquirido apenas selecciona a opção (de entre as apresentadas), que mais se adequa à sua opinião (Rojas, 2001). Segundo Mattar (1999), as questões fechadas são fáceis de aplicar, responder, processar, analisar, apresentando pouca possibilidade de erros. No entanto, as questões fechadas exigem tempo de preparação para garantir que todas as opções de respostas sejam oferecidas, podendo o respondente ser influenciado pelas alternativas apresentadas.

Muitos questionários usam um formato de resposta fixa denominada de escala *Likert* (LoBiondo-Wood e Haber, 2001). As escalas de Likert requerem que os entrevistados indiquem o seu grau de concordância ou discordância relativas à atitude que está a ser medida. Atribui-se valores numéricos e/ou sinais às respostas para reflectir a força e a direcção da reacção do entrevistado à afirmação. As afirmações de concordância devem receber valores positivos ou altos enquanto as declarações das quais discordam devem receber valores negativos ou baixos (Baker, 2005). As escalas de Likert são confiáveis, simples de construir e permitem obter informações sobre o nível dos sentimentos dos respondentes (Oliveira, 2001), sendo também de fácil compreensão e aceitação por parte do respondente (Evrard, 1993).

As questões de resposta aberta permitem ao inquirido construir a resposta com as suas próprias palavras, permitindo deste modo uma liberdade de expressão (Rojas, 2001; LoBiondo-Wood e Haber, 2001). Este tipo de perguntas é também usado quando o investigador não sabe todas as alternativas possíveis de resposta (LoBiondo-Wood e Haber, 2001). Segundo Mattar (1999), as perguntas abertas são vantajosas pois estimulam a cooperação, permitem avaliar melhor as atitudes para análise das questões estruturadas,

são muito úteis como primeira questão de um determinado tema pois deixam o respondente mais à vontade, têm menor poder de influência nos respondentes do que as perguntas com alternativas previamente estabelecidas, exigem menor tempo de elaboração, proporcionam comentários, explicações e esclarecimentos. No entanto, segundo este autor, também apresentam desvantagens, pois dão margem à parcialidade do entrevistador na compilação das respostas, havendo uma grande dificuldade para codificar e interpretar cada resposta. As perguntas abertas são menos objectivas, já que o respondente pode divagar e até mesmo fugir do assunto; são também mais demoradas para serem analisadas que os outros tipos de questões.

Recorreu-se também à entrevista semi-estruturada. Este é um método exploratório, de conceitos e hipóteses, podendo ser o principal instrumento de medida de uma investigação, ou ser complementar a outros (Fortin *et al*, 1999). A entrevista é comumente utilizada nas abordagens qualitativas, como destaca Patton (2001), que cita este método como sendo um dos mais utilizados na colheita de dados.

É definida por Haguette (1997, p. 86) como um “*processo de interacção social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objectivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado*”. Através dela, os pesquisadores procuram obter informações, ou seja, colher dados objectivos e subjectivos. Os dados objectivos podem ser obtidos também através de fontes secundárias tais como: censos ou estatísticas. Os dados subjectivos só poderão ser obtidos através da entrevista, pois estão relacionados com valores, atitudes e opiniões dos sujeitos entrevistados (Boni e Quaresma, 2005).

A entrevista inclui, frequentemente, uma taxa de respostas superior a outros instrumentos, sendo os erros de interpretação mais facilmente detectáveis, havendo uma maior eficácia na descoberta de informações sobre determinados temas (Fortin *et al*, 1999).

Saunders *et al* (2000) classificam as entrevistas em estruturadas, semi-estruturadas e não-estruturadas. A entrevista estruturada acontece de forma sequencial e ordenada, conforme o guião pré-determinado. A entrevista semi-estruturada é considerada como uma lista de assuntos e temas para serem debatidos, que variam de entrevista a entrevista, ou seja, existe flexibilidade na ordem das perguntas em função da direcção da entrevista. A entrevista não-estruturada geralmente é utilizada para explorar um assunto, sendo necessária uma ideia geral do assunto, principalmente do entrevistado (Saunders *et al*., 2000).

Segundo Trivinos (1994) é a entrevista semi-estruturada que melhor atende às necessidades da colheita de dados. Tanto a escolha das pessoas a serem entrevistadas como a organização das temáticas a serem exploradas fazem parte do processo de pesquisa.

Outro recurso utilizado como fonte de dados foi a análise documental. A análise de documentos, seguida na maioria das investigações educacionais, pode ser o método de pesquisa central ou servir para complementar a informação obtida por outros métodos (no caso deste estudo) (Bell, 1993).

Para Garcia Gutierrez (1984, p. 83), a análise documental *é uma técnica documental que permite, mediante uma operação intelectual objectiva, a identificação e a transformação dos documentos em produtos que facilitem a consulta dos originais em áreas de controlo documental e com o objectivo último de serviço à comunidade científica.*

Para Cunha (1989, p. 40), *a análise documental é o conjunto de procedimentos efectuados com o fim de expressar o conteúdo de documentos, de forma a facilitar a recuperação da informação.*

Para Flores (1994), num contexto de investigação educacional, os documentos são fontes de dados brutos para o investigador e a sua análise implica um conjunto de transformações, operações e verificações realizadas a partir dos mesmos com a finalidade de lhes ser atribuído um significado relevante em relação a um problema de investigação.

As principais operações da análise documental são a análise, a síntese e a representação, podendo-se realizar as actividades de classificação, indexação e elaboração de resumos para a descrição do conteúdo de um documento (Bocato e Fujita, 2006).

Em seguida serão abordados, mais pormenorizadamente, o instrumento e as técnicas de recolha de informação utilizadas.

### **• Questionário de Avaliação da Formação em Empreendedorismo**

Para a realização deste estudo foi necessário construir um questionário para aplicar aos estudantes (anexo I), pois a revisão bibliográfica efectuada não permitiu encontrar um instrumento que se adaptasse aos objectivos deste estudo. O questionário elaborado, que

seguidamente se abordará, foi denominado de *Questionário de Avaliação da Formação em Empreendedorismo* (Ferreira, Costa e Abreu, 2009).

Segundo Goode e Hatt (1979), os preparativos da construção de um questionário válido pressupõem um conjunto de procedimentos metodológicos e técnicos. Estes procedimentos vão desde a formulação do problema ao teste piloto, que faculta dados empíricos susceptíveis de melhoramento do questionário após a aplicação numa amostra reduzida.

Aaker *et al* (2001), consideram a construção de um questionário uma arte imperfeita, pois não existem procedimentos exactos que garantam que os seus objectivos de medição sejam alcançados com qualidade. No entanto, existem critérios para a sua elaboração.

De acordo com Mattar (1999), o conjunto de questões deve ser organizado, de uma forma lógica, evitando-se as questões irrelevantes, intrusivas, desinteressantes, com uma estrutura ou formato demasiado longo, confuso e complexo. Segundo este mesmo autor, num instrumento de colheita de dados, as questões e a ordem pelo que são colocadas são extremamente importantes, na medida em que têm efeito no tipo e qualidade da informação obtida, e afecta, ainda, o interesse dos respondentes em participar no estudo.

O questionário final, apresentado no anexo I, é composto por três partes: a primeira, de questões abertas e fechadas, de caracterização dos participantes; a segunda, parte, tem como modalidade de resposta uma escala tipo *Likert*, com 54 itens, de 1 a 5 (1= discordo totalmente; 2= discordo; 3= indeciso; 4= concordo; 5= concordo totalmente), agrupados em três sub-escalas: *Motivações para a formação em Empreendedorismo* (17 itens), *Representações sobre Empreendedorismo em Enfermagem* (14 itens), *Processos de ensino e aprendizagem na UCE* (23 itens). A terceira parte do questionário é composta ainda por questões abertas sobre o decurso da UCE.

Assim, a primeira parte do questionário visava a caracterização pessoal, sociocultural e familiar do estudante e a identificação do ano, semestre e opção de escolha em que realizou a Unidade Curricular optativa. Na segunda parte (que incluía uma escala tipo *Likert*), a sub-escala *Motivações para a formação em Empreendedorismo* tem como objectivos identificar quais os motivos que levaram os estudantes a inscreverem-se na Unidade Curricular de Empreendedorismo, identificar quais os contactos prévios do estudante com o Empreendedorismo em Enfermagem e identificar a forma como as temáticas incluídas na Unidade Curricular de Empreendedorismo são abordadas ao longo

da mesma. A sub-escala *Representações sobre Empreendedorismo em Enfermagem* pretendia analisar as representações que os estudantes possuíam sobre Empreendedorismo, após a experiência de ensino e aprendizagem que vivenciaram. A sub-escala *Processos de ensino e aprendizagem na Unidade Curricular de Empreendedorismo* pretendia identificar as estratégias supervisivas utilizadas no desenvolvimento do currículo da Unidade Curricular e qual a sua influência na realização dos planos de negócio, avaliar a forma como a frequência da Unidade Curricular interfere com a representação dos estudantes sobre o trabalho e a empregabilidade e identificar os aspectos facilitadores e os que mais dificultaram a aprendizagem na Unidade Curricular.

Com a terceira parte do questionário pretendeu-se inquirir os estudantes sobre a relevância das temáticas abordadas, a sua articulação, os aspectos significativos da UCE e a área de negócios desenvolvida no projecto.

Terminada a redacção do questionário, é necessário colocá-lo à discussão e à crítica de peritos (Fortin, 1999).

### **Avaliação das qualidades psicométricas**

Na construção de um instrumento de medida devem-se examinar duas características: a validade e a fidedignidade (ou fiabilidade) (Hill e Hill, 2008). De acordo com estes autores, a fiabilidade e a validade de uma medida não são a mesma coisa. Uma medida pode ter boa fiabilidade e ter pouca validade, mas sem a fiabilidade adequada, a medida não pode ter validade adequada, isto é, a existência de fiabilidade adequada é necessária, mas não suficiente para garantir a validade adequada (Hill e Hill, 2008, p. 149)

Em seguida será explicada cada uma delas.

#### **Validade**

A validade de um instrumento refere-se ao facto do instrumento medir o que se pretende medir (Tuckman, 2002). Para Burns e Groove (2005), a validade deve ser avaliada na utilização de um instrumento para um grupo específico, uma vez que esta varia com a amostra e com a situação.

De acordo com Tuckman (2002) existem quatro tipos de validade: a validade preditiva, a validade concorrencial, a validade do constructo e a validade de conteúdo. Neste estudo recorreu-se à validação do constructo e do conteúdo do instrumento de colheita de dados.

Para estimar a validade do constructo, seguindo a proposta de Gorsuch (1983) segundo a qual para cada questão colocada terá de se aplicar o instrumento a 5 indivíduos e nunca a menos que 100 sujeitos por análise. Neste estudo este procedimento não foi possível realizar pois o instrumento teria de ser aplicado a 270 estudantes (54 itens), e apenas se mostraram disponíveis para colaborar 206 estudantes da UCE, e destes apenas 160 preencheram o instrumento correctamente.

Neste trabalho de investigação recorreu-se à validação de conteúdo que, para Burns e Grove (2005), examina o grau com o qual o método de mensuração inclui todos os elementos relevantes para o constructo que se encontra a ser medido. Esta evidência é obtida recorrendo a várias fontes (literatura, peritos no conteúdo) sendo que a sua determinação é um processo subjectivo (Portney e Watkins, 1993; Polit e Hungler, 2004), pois não existe um método objectivo ou índices estatísticos para a sua avaliação.

O questionário foi examinado por três especialistas (validade por consensos, de acordo com Burns e Groove (2005), citando Lynn (1986), em que três é o menor número aceitável, caso não seja possível reunir no mínimo cinco peritos na área em estudo, estando estes obrigados a ter conhecimentos na área da investigação, na prática relacionada com o tema e noutro domínio relevante para a área em estudo). Os peritos obtiveram um consenso nesta primeira versão do questionário.

### **Fidedignidade**

Os atributos de Fidedignidade ou Confiabilidade dizem respeito ao grau de consistência entre os resultados obtidos nas respostas aos instrumentos de colheita de dados (Hill e Hill, 2008). Esta pode ser determinada pelo método de teste-reteste (estabilidade temporal), pelo valor de *alfa de Cronbach* (consistência interna) e pelas versões equivalentes (equivalência de medidas da variável latente). Neste estudo, pretendeu-se determinar a fidedignidade pelo método de teste-reteste e pelo valor de *alfa de Cronbach*.

Em relação ao método de teste-reteste, é necessário aplicar duas vezes o questionário à mesma amostra de pessoas, tendo esta de ser constituída no mínimo por 100 pessoas (Burns e Grove, 2005), de preferência 200 ou mais (Hill e Hill, 2008) e o intervalo entre as duas aplicações do instrumento tem de ser pelo menos uma semana. O uso desta técnica parte da assunção de que o conceito a ser medido permanece estável nos dois tempos de medida e que qualquer alteração da pontuação é consequência do erro aleatório (Burns e Grove, 2005).

O teste foi aplicado a 206 estudantes e o reteste, com intervalo médio de 15 dias, a 43 estudantes. Sendo assim, este procedimento não foi possível de concluir devido ao número insuficiente de respondentes.

Neste estudo, o valor de consistência interna obtido foi de 0,87. Relativamente ao *alfa de Cronbach*, e para que uma ferramenta seja considerada confiável deverá apresentar um nível de 0,70 ou superior no valor de *alfa de Cronbach* (LoBiondo-Wood e Haber, 2001). De acordo com Hill e Hill (2008) este valor é considerado um valor *Bom* de consistência interna. Nenhuma afirmação da escala foi excluída no estudo.

A seguir a esta primeira revisão deve ser efectuado um estudo piloto (Fortin, 1999).

### **Estudo piloto**

A preparação final da fase de colheita de dados implica a realização de um estudo-piloto (Yin, 2005). De acordo com este autor, o estudo-piloto auxilia o investigador a melhorar a colheita de dados, em relação ao conteúdo dos dados e aos procedimentos que devem ser seguidos, e a desenvolver o alinhamento relevante das questões.

O questionário deve ser apresentado na versão definitiva e a amostra deve ser obtida segundo o mesmo plano que gerará a amostra final (Chagas, 2000). De acordo com Fortin (1999), num estudo piloto, o instrumento deve ser aplicado a uma amostra pequena que reflecta a diversidade da população alvo, entre 10 a 30 indivíduos.

Neste estudo, o estudo piloto foi realizado com onze estudantes que frequentaram a UCE, tendo estes sido excluídos posteriormente no estudo final. Com base na informação recolhida, foram feitas algumas correcções: a disposição gráfica do questionário foi alterada e a linguagem de algumas questões foi clarificada.



Depois de redigida a versão final do instrumento e verificadas as unidades curriculares em que os questionários seriam administrados contactaram-se os docentes para seleccionar os tempos lectivos mais adequados. Este instrumento foi entregue aos docentes das várias disciplinas, preenchido individualmente pelos estudantes, em formato de papel, em sala de aula ou ensino clínico, com entrega no final do preenchimento, ou via docente responsável pelo ensino clínico.

- **Entrevista**

Uma das mais importantes fontes de informações para um estudo de caso são as entrevistas (Yin, 2005).

A entrevista foi a técnica escolhida para realizar aos docentes devido ao pequeno número de entrevistados (sete) e de modo a obter uma informação mais aprofundada (questões abertas). A entrevista foi realizada individualmente, em contexto presencial, com gravação em formato áudio após autorização dos entrevistados (transcrições no anexo IV).

A entrevista realizada foi semi-estruturada, concretizada com recurso a um guião (anexo II). Este guião foi construído a partir da revisão de literatura, considerando-se os objectivos do estudo e a função de cada entrevistado na Unidade Curricular de Empreendedorismo, sendo composto por quatro blocos: *motivação*, *caracterização*, *unidade curricular* e *processo supervisivo* (tabela 1).

Tabela 1- Composição do guião da entrevista, em blocos, e seus objectivos.

<b>Designação dos blocos</b>	<b>Objectivos</b>
Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Informar o entrevistado;</li> <li>– Legitimar a entrevista;</li> </ul>
Caracterização do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Identificar o grau académico do entrevistado e a sua área específica de formação;</li> <li>– Identificar a experiência do entrevistado no ensino do Empreendedorismo;</li> </ul>
Unidade curricular	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Analisar as representações que os intervenientes no processo educativo possuem sobre a experiência de formação e de aprendizagem que vivenciaram;</li> <li>– Avaliar a opinião do docente em como a frequência da Unidade Curricular interfere com a representação dos estudantes sobre o trabalho e a empregabilidade;</li> <li>– Identificar a forma como as temáticas incluídas na Unidade Curricular de Empreendedorismo são abordadas ao longo da mesma;</li> </ul>
Processo supervisoivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Identificar as estratégias supervisivas utilizadas no desenvolvimento do currículo da Unidade Curricular.</li> </ul>

A marcação da entrevista foi realizada via correio electrónico numa situação e nas restantes por contacto directo com a orientadora desta dissertação. Todas as entrevistas foram realizadas pela investigadora, nas instalações da escola superior de enfermagem pública do Grande Porto, entre Março e Junho de 2009.

- **Programa da UCE**

O Empreendedorismo é uma unidade curricular de opção, no 2º ano do curso de Licenciatura em Enfermagem, juntamente com as unidades curriculares de Enfermagem Avançada, Intervenção em Situações de Catástrofe, Sistemas de Informação em Saúde, Suporte Avançado de Vida, Terapias Complementares, Estomatoterapia, Enfermagem de Saúde Ocupacional e Prevenção e Controlo de Infecção nos Serviços de Saúde (portal.esenf.pt).

Neste estudo foi analisado o programa da UCE, que disponibiliza as seguintes informações: o ano lectivo, o ano a que se destina o programa, o número de horas, o curso, a coordenadora da unidade curricular, os professores internos e externos, os objectivos, o regime de avaliação, a bibliografia e a programação das aulas teóricas (lição, data, tema, estratégia, docente).

Este programa foi elaborado pela Coordenadora da UCE, apresentado e discutido em reunião do Conselho Científico.

### **1.5. Procedimentos éticos de colheita de dados**

Existem regras éticas para controlar a investigação em pessoas, baseadas nos princípios da não-malificência, justiça, beneficência e autonomia, tendo sido elaborados códigos de ética para orientar os estudos, tais como o *código de Nuremberg*<sup>6</sup>, a *Declaração de Helsínquia*<sup>7</sup>, o *Ethical Principles in the conduct on research with human participants*<sup>8</sup> e o *relatório de Belmonte*<sup>9</sup> (Fortin *et al*, 1999).

---

<sup>6</sup> Em 1947, o julgamento por crimes de guerra, em Nuremberga, determinou 10 medidas que os investigadores têm de ter em conta aquando experimentações que envolvam seres humanos.

<sup>7</sup> Princípios éticos para as pesquisas médicas em seres humanos. Adoptado pela 18ª Assembleia Médica Mundial - Helsínquia, Finlândia, Junho do 1964, e emendada pela última vez na 52ª Assembleia Geral - Edimburgo, Escócia, Outubro de 2000.

<sup>8</sup> da American Psychological Association (APA).

<sup>9</sup> É uma declaração dos princípios éticos básicos e linhas orientadoras que devem assistir na resolução de problemas éticos que envolvam a conduta da pesquisa em seres humanos (Fevereiro 1976).

Existem também aspectos éticos inerentes ao processo de investigação que, segundo Baumol (1990), se sintetizam no seguinte:

- Respeitar o domínio privado de cada um;
- Garantir a confidencialidade da informação;
- Respeitar a segurança, intimidade e dignidade de cada indivíduo;
- Não manipular a resposta do indivíduo;
- Respeitar o direito ao anonimato.

Segundo Fortin *et al* (1999), qualquer investigação realizada em seres humanos deve ser avaliada sob o ponto de vista ético, sendo necessária a aprovação da escola superior de enfermagem pública do Grande Porto e de autorização individual (verbal) dos participantes para realizar o estudo. Todos os participantes têm mais de 18 anos e foram informados da natureza do estudo. Foram voluntários e não remunerados.

Em relação aos aspectos éticos inerentes ao investigador, a isenção e a imparcialidade foram cumpridas, interpretando e concluindo apenas acerca dos dados colhidos.

### **1.6. Tratamento e análise de dados**

Após a recolha da informação é necessário proceder-se à sua interpretação e análise dos resultados, atendendo às questões de investigação formuladas (Fortin, 1999).

Para Quivy e Campenhout (2003), após a colheita de dados torna-se necessário tratar e sistematizar a informação obtida de forma a dar resposta às hipóteses ou perguntas de investigação. Ainda segundo estes autores, a análise de dados compreende várias operações, tais como: (1) descrição e tratamento dos dados; (2) análise das relações entre as variáveis e (3) comparação dos resultados observados com os esperados. Quivy e Campenhout (2003) acrescentam também que estes princípios podem ser aplicados quer aos métodos quantitativos quer aos qualitativos.

Segundo Miles e Huberman (1994), o tratamento de dados é um processo sequencial, sistemático e coerente de verificação e salvaguarda de dados, seguidos de operações mais ou menos complexas para compreender o seu sentido. Estes autores definem ainda a análise de dados como o processo que envolve as seguintes operações: redução, apresentação, verificação e inferências.

Para Patton (2001), a análise e interpretação dos dados devem compreender e descrever o que as pessoas disseram, identificar padrões, procurar integrar as diferentes fontes de dados, medindo a frequência, ordem, intensidade de certas palavras, frases, expressões, factos ou acontecimentos (Hill e Hill, 2008).

Este estudo envolve material de tipo quantitativo e qualitativo. A informação de carácter qualitativo (questões abertas do questionário e as entrevistas) foi trabalhada com base em técnicas de análise de conteúdo.

Bardin (2008, p. 44) define análise de conteúdo como *um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens*.

A análise de conteúdo pode considerar-se como um conjunto de procedimentos que têm como objectivo a produção de um texto analítico no qual se apresenta o corpo textual dos documentos recolhidos de um modo transformado. Essa transformação do corpo textual pode ocorrer de acordo com regras definidas e deve ser teoricamente justificada pelo investigador através de uma interpretação adequada (Delgado e Gutierrez, 1995).

Duhamel e Fortin (1999) realçam que a análise de conteúdo pode encarar-se como um procedimento destinado a destabilizar a integridade imediata da superfície textual, evidenciando os seus aspectos que não são directamente intuitivos, mas que estão presentes.

Uma etapa preliminar à análise de conteúdo da informação colhida através das entrevistas correspondeu à sua transcrição integral. Após esta fase preliminar, adoptou-se o conjunto de técnicas de análise da informação defendida por Bardin (2008). De acordo com este, a análise de conteúdo envolve três etapas principais: *a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação* (p. 121).

Assim, a primeira etapa, a *pré-análise*, destinou-se à leitura *flutuante*, à organização do material, à formulação de hipóteses e objectivos e à preparação do material.

A segunda etapa, *exploração do material*, consistiu na *aplicação sistemática das decisões tomadas*, ou seja, *em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função das regras previamente formuladas* (Bardin, 2008, p.127).

Na última etapa, *tratamento dos resultados obtidos e interpretação*, os resultados brutos foram *tratados de maneira a serem significativos (...) e válidos* (Bardin, 2008, p. 127). Dispôs-se a apresentação das categorias em quadros que relevaram as informações fornecidas pela análise (Bardin, 2008).

Esta análise teve como suporte um programa informático adequado à análise de dados de carácter qualitativo: o NVIVO 7. O recurso NVIVO 7 foi fundamental, pois tornou mais fácil o manuseamento e exploração dos dados de carácter qualitativo.

Os dados de natureza quantitativa recolhidos através do questionário (anexo I) foram trabalhados com apoio da estatística descritiva recorrendo ao programa de estatística SPSS 16.0 (*Statistical Package for Social Sciences*). De acordo com Hill e Hill (2008), uma estatística descritiva descreve as características das variáveis fornecidas pela amostra em estudo.

A análise do programa da UCE seguiu a metodologia indicada por Silva (2003), que contempla uma descrição e reflexão crítica sobre o programa.

Uma das estratégias utilizadas neste estudo foi a triangulação.

A *triangulação é a expansão de métodos de pesquisa num único estudo ou em múltiplos estudos para aumentar a diversidade, enriquecer a compreensão e realizar objectivos específicos* (LoBiondo-Wood e Haber, 2001, p. 134). Burns e Grove (2005) referem que a triangulação consiste na combinação de duas ou mais teorias, métodos, fontes de dados, de investigadores ou métodos de análise no estudo do mesmo fenómeno.

Neste estudo, recorreu-se a dois tipos de triangulação: metodológica e de fontes. Diversas dimensões do estudo foram estudadas com recurso ao questionário, à entrevista semi-estruturada e ao programa da UCE (triangulação metodológica). Para o estudo de outras dimensões recorreu-se à descrição e comparação da percepção dos estudantes, dos docentes, do Presidente do Conselho Directivo e do Coordenador do CLE (triangulação de fontes).

Em seguida será apresentado o caso em estudo.

## 2. O CASO EM ESTUDO

Como já foi referido anteriormente, a introdução de disciplinas de empreendedorismo deve-se à necessidade de adequar a formação dos estudantes aos actuais formatos das relações de trabalho decorrentes da reestruturação da economia mundial. Referiu-se ainda que o Empreendedorismo em Enfermagem requer uma preparação específica dos enfermeiros, de modo a aprofundar o seu campo de acção e, simultaneamente, apostar na criação de dispositivos que permitam apoiar os empreendedores (*Internacional Council of Nurses*, 2004).

O ensino de empreendedorismo significa uma quebra de paradigmas na tradição didáctica, uma vez que aborda o saber como consequência dos atributos do ser (Dolabela, 1998). Assim, foram emergindo algumas questões que constituíram um desafio a uma proposta de investigação que pudesse equacioná-las.

O estudo que se irá referir foi realizado numa escola superior de enfermagem pública do Grande Porto. Esta escola encontra-se em funcionamento desde 1 de Janeiro de 2007, mas a sua origem remonta a 15 de Junho de 1896, tendo sido uma das primeiras escolas de enfermagem do país, com a criação do curso de enfermeiros do Hospital Geral de Santo António. Devido à necessidade de acompanhar a evolução técnica e caritativa de meados do século XX, em 1954 surgiu a primeira escola de enfermagem pública do Porto e em 1983 foi criada uma nova escola direccionada para a formação de enfermeiros especialistas. Em 1 de Janeiro de 2007 ocorreu a fusão das três instituições de ensino superior público de enfermagem no Porto, surgindo a actual Escola Superior de Enfermagem ([portal.esenf.pt](http://portal.esenf.pt)).

Actualmente, esta escola superior de enfermagem é uma instituição de ensino superior politécnico não integrada, que se dedica ao ensino da enfermagem pré e pós-graduada. Foi pioneira na introdução de uma Unidade Curricular de opção de Empreendedorismo (UCE), espaço onde o aluno reflecte sobre a inovação em enfermagem e desenvolve competências que integram o perfil empreendedor ([portal.esenf.pt](http://portal.esenf.pt)).

A escola superior de enfermagem pública do Grande Porto (Escola), com uma entrada média anual de 340 estudantes, identifica-se como sendo uma instituição pública de ensino superior, com elementos distintivos no plano nacional e internacional, que articula o estudo, o ensino e a investigação em enfermagem, com a excelência da formação

de enfermeiros e da criação, transmissão e difusão da cultura, do saber e da ciência e tecnologia (portal.esenf.pt). A missão da Escola é organizar ciclos de estudos e outros programas de formação, orientados para o desenvolvimento de competências na profissão de enfermagem. Do mesmo modo, cabe-lhe também a promoção da investigação e de programas de desenvolvimento geradores de novo conhecimento disciplinar e de inovação em saúde. A escola superior de enfermagem pública do Grande Porto promove a sua articulação com outras organizações e redes nacionais e internacionais (portal.esenf.pt).

O plano de estudos do curso de licenciatura em enfermagem da Escola em vigor está organizado em dois biénios: o primeiro de unidades curriculares teóricas e o segundo de unidades curriculares de ensino clínico (portal.esenf.pt).

No ano lectivo 2007-2008, integrada na área científica das ciências sociais, surge, na escola superior de enfermagem pública do Grande Porto, a unidade curricular de Empreendedorismo (UCE) como opção do 2º ano do curso de Licenciatura (1º ou 2º semestre).

Iniciamos com este capítulo, a análise da informação recolhida no decurso do trabalho de campo. Pretende-se caracterizar o grupo de estudantes, a família, os aspectos da formação em empreendedorismo e o grupo de docentes.

Mobilizar-se-á, neste processo de análise, informação recolhida através do questionário, da entrevista e do programa da UCE. A propósito de diversas dimensões em estudo apresentam-se as narrativas dos estudantes e dos docentes.

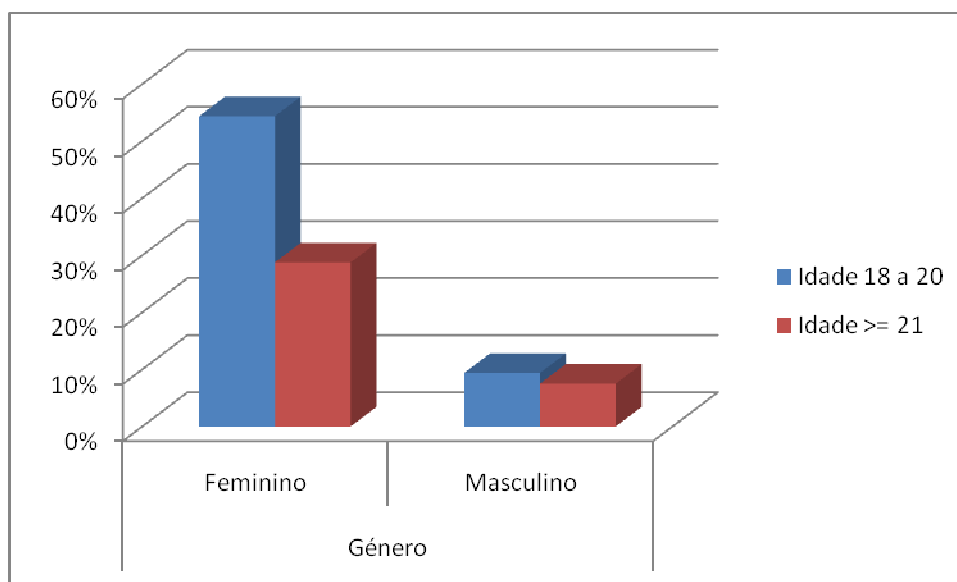


## 2.1. Caracterização do grupo de estudantes

Quanto à idade dos participantes no estudo (N=160), como se pode observar no gráfico 1, estava compreendida entre os 18 e os 21 anos ou mais. A maioria das estudantes (54,4 %) tem idade compreendida entre os 18 e os 20 anos e 28,7% tem idade igual ou superior a 21 anos. Os estudantes representavam apenas 16,9% dos participantes. Destes, 9,4% tem idade compreendida entre os 18 e os 20 anos e 7,5% têm idade igual ou superior a 21 anos.

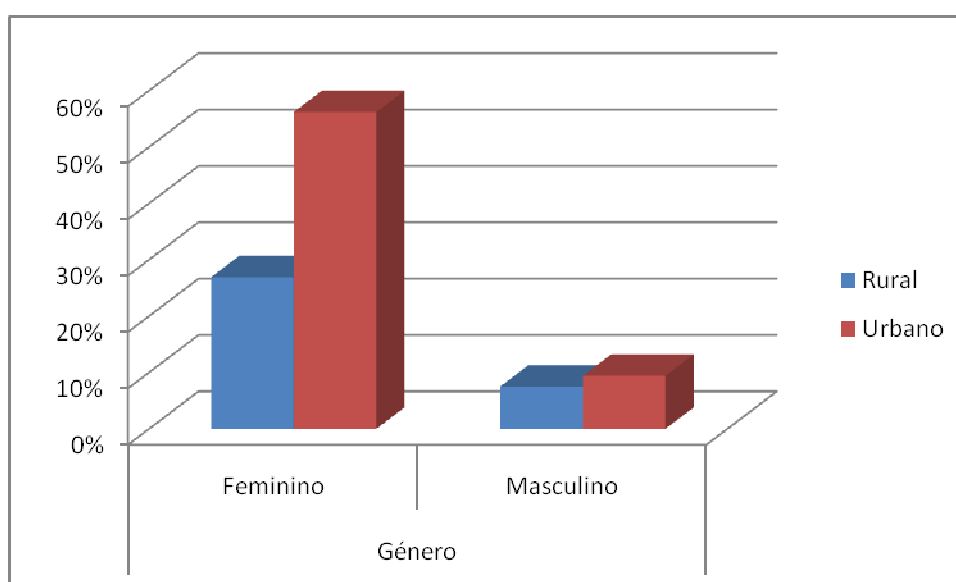
Todos os estudantes envolvidos no estudo são de nacionalidade Portuguesa.

Gráfico 1 – Distribuição dos estudantes por grupo etário e género



Em relação à residência habitual, antes do ingresso no Ensino Superior, a maioria dos estudantes (65,6%) morava em meio urbano. Destes, 56,2% são do género feminino e apenas 9,4% do género masculino. Em meio rural, habitavam 26,9% das estudantes e 7,5% dos estudantes (gráfico 2).

Gráfico 2 - Distribuição dos estudantes por residência habitual e género



Os participantes do estudo também foram questionados sobre se exerciam alguma actividade profissional. Destes, 91,2% referiram que apenas estudam; 5% que têm um emprego em *part-time* e 0,6% que têm um emprego a tempo inteiro.

Quanto ao estado civil dos estudantes que participaram neste estudo, 77,5% das estudantes são solteiras e apenas 5,6% são casadas ou vivem em união de facto. Todos os estudantes são solteiros.

Como já foi referido anteriormente, a UCE pode ser frequentada pelos estudantes no 1º ou no 2º semestre do 2º ano do Curso de Licenciatura em Enfermagem (depende das turmas a que pertencem), pois é uma unidade curricular optativa semestral. Como se pode observar na tabela 2, dos estudantes inquiridos, 15% frequentou a UCE no 1º semestre do ano lectivo 2007-2008, e 15% no 2º semestre desse mesmo ano; 16,9% frequentaram a UCE no 1º semestre do ano lectivo 2008-2009 e 53,1% no 2º semestre desse mesmo ano lectivo.

Ainda como se pode observar na tabela 2, a UCE foi a primeira escolha para 65,5% dos estudantes; a segunda opção de escolha para 27% e foi a terceira opção de escolha para apenas 2,5% dos estudantes. A categoria *outra* opção refere-se a 5% dos estudantes que se candidataram às unidades curriculares optativas do 2º ano de Licenciatura fora dos limites de tempo estipulados, ou que assistiram a esta unidade curricular por falta de vaga noutras opções.

Tabela 2- Distribuição dos estudantes por semestre em que frequentaram a UCE e opção

		Opção UCE				Total
		1ª Opção	2ª Opção	3ª Opção	Outra	(opção)
<b>Frequentou a UCE</b>	2007/2008 - 1º Semestre	6,2%	6,3%	0	2,5%	15%
	2007/2008 - 2º Semestre	8,1%	5,7%	0,6%	0,6%	15%
	2008/2009 - 1º Semestre	8,1%	6,9%	0,6%	1,3%	16,9%
	2008/2009 - 2º Semestre	43,1%	8,1%	1,3%	0,6%	53,1%
<b>Total (semestre)</b>		65,5%	27%	2,5%	5%	

## 2.2. Caracterização da família

Para conhecer o perfil social dos participantes do estudo, serão abordadas algumas características do seu contexto familiar: nível de escolaridade (tabela 3) e profissão dos pais (tabela 4).

Tabela 3 – Nível de escolaridade do pai e da mãe

Escolaridade	PAI		MÃE	
	N	%	N	%
1º Ciclo	50	31,2	51	31,9
2º Ciclo	34	21,2	32	20,0
3º Ciclo	30	18,8	27	16,9
Ensino Secundário	19	11,9	27	16,9
Bacharelato	2	1,2	3	1,9
Licenciatura	12	7,5	10	6,2
Mestrado	0	0	1	0,6
Não responde/ Não se aplica	13	8,2	9	5,6
TOTAL	160	100,0	160	100,0

Em relação à escolaridade dos pais, 52,4% dos pais e 51,9% das mães têm nível de escolaridade inferior ou igual ao 6º ano; 18,8% dos pais e 16,9% das mães concluíram o 9º ano de escolaridade; 11,9% dos pais e 16,9% das mães têm o 12º ano; 1,2% dos pais e 1,9% das mães são bacharéis; 7,5% dos pais e 6,2% das mães são licenciados; 0,6% das mães têm o curso de mestrado.

Quanto às profissões dos pais, é importante salientar que estas foram agrupadas de acordo com a Classificação Nacional de Profissões de 1994 (CNP-94), obtida no site do Instituto Nacional de Estatística (INE) (anexo V).

Tabela 4 – Profissão do pai e da mãe

Profissão	PAI		MÃE	
	N	%	N	%
Quadros superiores da administração pública, dirigentes e quadros superiores de empresa	24	15,0	7	4,4
Especialistas de profissões intelectuais e científicas	0	0	3	1,9
Técnicos e profissionais de nível intermédio	10	6,2	9	5,6
Pessoal administrativo e similares	9	5,6	9	5,6
Pessoal dos serviços e vendedores	38	23,8	29	18,1
Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura e pescas	4	2,5	1	0,6
Operários, Artífices, e trabalhadores similares	35	21,9	20	12,5
Operadores de instalações e máquinas e trabalhadores da montagem	5	3,1	4	2,5
Trabalhadores não qualificados	3	1,9	46	28,8
Não se aplica	32	20,0	32	20,0
TOTAL	160	100,0	160	100,0

Como se pode constatar na tabela 4, a maioria dos pais (23,8%) exerce uma profissão incluída em *Pessoal dos serviços e vendedores*; seguido por aqueles que exercem uma profissão incluída em *Operários, Artífices, e trabalhadores similares*, com 21,9% e pelos que exercem uma profissão incluída em *Quadros superiores da administração pública, dirigentes e quadros superiores de empresa*, com 15%. Na categoria "não se aplica", incluíram-se os desempregados (5%), os reformados (3,8%) e os que não especificaram a profissão (11,2%).

Em relação às mães, 28,8% exerce uma profissão incluída em *Trabalhadores não qualificados*; 18,1% em *Pessoal dos serviços e vendedores* e 12,5% em *Operários, Artífices, e trabalhadores similares*. Apenas 4,4% das mães exercem uma profissão incluída em *Quadros superiores da administração pública, dirigentes e quadros superiores de empresa*. Na categoria "não se aplica", incluíram-se as desempregadas (5%), as reformadas (3,8%) e as que não especificaram a profissão (11,9%).

Na tabela 4 pode-se ainda verificar que a maioria dos pais e das mães exercem uma profissão incluída em *Pessoal dos serviços e vendedores* (23,8% e 18,1%, respectivamente) e em *Operários, Artífices, e trabalhadores similares* (21,9% e 12,5%, respectivamente). A maioria das mães (28,8%) tem profissões incluídas em *Trabalhadores não qualificados*, o que contrasta com os apenas 1,9% dos pais nesse mesmo grupo. Outro contraste verifica-se com o grupo *Quadros superiores da administração pública, dirigentes e quadros superiores de empresa*, onde estão incluídos 15% dos pais e apenas 4,4% das mães.

### **2.3. Formação em Empreendedorismo: visão dos estudantes**

Como foi referido anteriormente, a segunda parte do questionário apresentava como modalidade de resposta uma escala tipo *Likert* denominada de *Escala de Avaliação da Formação em Empreendedorismo*. Esta escala contém 54 itens, de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), agrupados em três sub-escalas: *Motivações para a formação em Empreendedorismo* (17 afirmações), *Representações sobre Empreendedorismo em Enfermagem* (14 afirmações) e *Processos de ensino e aprendizagem na UCE* (23 afirmações).

Para descrever os participantes deste estudo em relação a estas variáveis, será utilizada a média como medida de tendência central. As medidas de tendência central fornecem o valor do ponto em torno do qual os dados se distribuem. Como quando empregada sozinha, qualquer medida de tendência central fornece apenas uma visão incompleta do conjunto de dados, vamos ter em consideração na análise dos dados as medidas de dispersão (amplitude e desvio padrão).

### ❖ **Motivações para a formação em Empreendedorismo**

A sub-escala *Motivações para a formação em Empreendedorismo* tem como objectivos identificar quais os motivos que levaram os estudantes a inscreverem-se na Unidade Curricular de Empreendedorismo, identificar quais os contactos prévios do estudante com o Empreendedorismo em Enfermagem e identificar a forma como as temáticas incluídas na Unidade Curricular de Empreendedorismo são abordadas ao longo da mesma.

A tabela 5 representa os resultados estatísticos relativos a esta dimensão e a tabela 6 a distribuição das opiniões dos participantes.

Tabela 5- Análise descritiva da sub-escala *Motivações para a formação em Empreendedorismo*

	N	Amplitude	Mín	Máx	Média	Desvio padrão	Variância
Inscrevi-me na Unidade Curricular de Empreendedorismo porque me pareceu fácil	160	4	1	5	2,06	0,82	0,67
A UCE, vocacionada para a criação do próprio emprego, gerou em mim curiosidade	160	4	1	5	4,21	0,76	0,58
Inscrevi-me na UCE porque pretendo criar o meu próprio negócio	160	4	1	5	3,09	0,84	0,70
Tenho na família pessoas com experiências em empreendedorismo	159	4	1	5	2,81	1,55	2,41
No meu dia-a-dia, tenho tendência a fazer as coisas de modo diferente das outras pessoas	160	4	1	5	3,26	0,94	0,89
Nunca falei à minha família sobre Empreendedorismo em Enfermagem	159	4	1	5	2,01	1,31	1,73
A minha família já abordou comigo a possibilidade de eu criar um negócio próprio	160	4	1	5	2,76	1,35	1,83
Na minha família existe um negócio no ramo da saúde	160	4	4	5	1,39	0,97	0,93
Conheço enfermeiros empreendedores	160	4	1	5	2,64	1,39	1,93
Conheço empresas/negócios de pequenas dimensões que disponibilizam cuidados de saúde	160	4	1	5	3,32	1,35	1,83
Sempre me senti estimulado(a) para inovar em Enfermagem	160	4	1	5	3,66	0,87	0,76
Gosto de enfrentar situações novas e mudanças na minha vida	159	4	1	5	3,86	0,82	0,67
O empreendedorismo tem sido matéria de discussão com os meus colegas	160	4	1	5	3,7	0,98	0,97
Trabalhar por conta de outrem é a opção mais indicada para o meu futuro a médio/longo prazo	160	4	1	5	2,63	0,98	0,95
Os docentes das diversas áreas na UCE foram importantes para a formação	160	4	1	5	4,11	0,75	0,57
As estratégias de formação estimularam o trabalho de grupo	160	4	1	5	3,85	0,83	0,69
Em geral, os conteúdos programáticos da UCE foram interessantes	160	4	1	5	3,99	0,79	0,63



Na tabela 5 pode-se verificar que a afirmação *A UCE, vocacionada para a criação do próprio emprego, gerou em mim curiosidade* é a que apresenta o valor médio mais elevado (4,21); seguida pela afirmação *Os docentes das diversas áreas na UCE foram importantes para a formação* (4,11) e pela afirmação *Os conteúdos programáticos da UCE foram interessantes* (3,99). Estas afirmações são também as que registam um desvio padrão mais baixo: 0,76; 0,75 e 0,79, respectivamente, o que deixa entender a homogeneidade das respostas.

As afirmações que registam os valores médios mais baixos são *Na minha família existe um negócio no ramo da saúde* (1,39); *Nunca falei à minha família sobre Empreendedorismo em Enfermagem* (2,01) e *Inscrevi-me na Unidade Curricular de Empreendedorismo porque me pareceu fácil* (2,06). Nestas afirmações os desvios padrão são, respectivamente, 0,97; 1,31 (um dos mais elevados, o que denota a heterogeneidade das respostas) e 0,82.

A afirmação *Tenho na família pessoas com experiências em empreendedorismo*, com um valor médio de 2,81, destaca-se por apresentar o desvio padrão mais elevado (1,55), o que significa que os participantes são muito heterogêneos em relação à experiência dos seus familiares na área do empreendedorismo. Ainda relativamente ao valor do desvio padrão é de salientar a afirmação *A minha família já abordou comigo a possibilidade de eu criar um negócio próprio*, cujo desvio padrão é de 1,35, o segundo mais elevado, o que denota também a heterogeneidade das respostas.

Comparar a distribuição de frequências constitui um procedimento utilizado frequentemente para tornar os resultados mais claros e a informação mais ampla (Levin, 1985).

Em seguida serão analisadas as afirmações da sub-escala *Motivações para a formação em Empreendedorismo*, em termos de frequências absolutas e relativas (tabela 6).

Tabela 6- Distribuição dos participantes segundo as *Motivações para a formação em Empreendedorismo*

<i><b>Motivações para a formação em Empreendedorismo</b></i>	<b>Discordo Totalmente</b>		<b>Discordo</b>		<b>Indeciso</b>		<b>Concordo</b>		<b>Concordo Totalmente</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Inscrivi-me na Unidade Curricular de Empreendedorismo porque me pareceu fácil	37	23,1	88	55,0	25	15,6	9	5,6	1	,6
A UCE, vocacionada para a criação do próprio emprego, gerou em mim curiosidade	2	1,2	2	1,2	15	9,4	82	51,2	59	36,9
Inscrivi-me na UCE porque pretendo criar o meu próprio negócio	8	5,0	20	12,5	87	54,4	40	25,0	5	3,1
Tenho na família pessoas com experiências em empreendedorismo	50	31,2	32	20,0	6	3,8	44	27,5	28	17,5
No meu dia-a-dia, tenho tendência a fazer as coisas de modo diferente das outras pessoas	7	4,4	24	15,0	59	36,9	60	37,5	10	6,2
Nunca falei à minha família sobre Empreendedorismo em Enfermagem	80	50,0	42	26,2	8	5,0	17	10,6	13	8,1
A minha família já abordou comigo a possibilidade de eu criar um negócio próprio	39	24,4	36	22,5	27	16,9	41	25,6	17	10,6
Na minha família existe um negócio no ramo da saúde	129	80,6	18	11,2	1	,6	6	3,8	6	3,8
Conheço enfermeiros empreendedores	49	30,6	31	19,4	22	13,8	44	27,5	14	8,8
Conheço empresas/negócios de pequenas dimensões que disponibilizam cuidados de saúde	28	17,5	16	10,0	21	13,1	67	41,9	28	17,5
Sempre me senti estimulado(a) para inovar em Enfermagem	4	2,5	8	5,0	49	30,6	77	48,1	22	13,8
Gosto de enfrentar situações novas e mudanças na minha vida	2	1,2	7	4,4	34	21,2	87	54,4	30	18,8
O empreendedorismo tem sido matéria de discussão com os meus colegas	5	3,1	14	8,8	36	22,5	74	46,2	31	19,4
Trabalhar por conta de outrem é a opção mais indicada para o meu futuro a médio/longo prazo	22	13,8	45	28,1	68	42,5	20	12,5	5	3,1
Os docentes das diversas áreas na UCE foram importantes para a formação	2	1,2	2	1,2	19	11,9	90	56,2	47	29,4
As estratégias de formação estimularam o trabalho de grupo	4	2,5	4	2,5	33	20,6	90	56,2	29	18,1
Em geral, os conteúdos programáticos da UCE foram interessantes	3	1,9	3	1,9	24	15,0	93	58,1	37	23,1

Como se pode observar na tabela 6, relativamente à afirmação *Inscrivi-me na Unidade Curricular de Empreendedorismo porque me pareceu fácil* a maioria dos estudantes refere que discorda totalmente (23,2%) ou discorda (55%). Apenas 5,6% concordam e 0,6% concordam totalmente que a sua inscrição na UCE foi porque esta lhe pareceu fácil.

Outra das afirmações que os participantes respondem, na sua maioria, concordar totalmente (36,9%) e concordar (51,2%) é *A UCE, vocacionada para a criação do próprio emprego, gerou em mim curiosidade*.

A afirmação *Inscrivi-me na UCE porque pretendo criar o meu próprio negócio* foi a que obteve a maior percentagem de indecisos: 54,4%. Apenas 25% concorda que o seu futuro profissional passará pela criação do seu próprio negócio e 17,5% dos estudantes admitem que não querem ser trabalhadores por conta própria.

Em relação à afirmação *Tenho na família pessoas com experiências em empreendedorismo*, 45% dos estudantes têm familiares com experiência em empreendedorismo e 50,6% não possui.

Face à afirmação *No meu dia-a-dia, tenho tendência a fazer as coisas de modo diferente das outras pessoas*, 37,5% dos estudantes concordam e apenas 6,2% concorda totalmente. Uma percentagem elevada mostra-se indecisa (36,9%).

Outra das afirmações apresentadas aos estudantes foi *Nunca falei à minha família sobre Empreendedorismo em Enfermagem*. A maior parte dos estudantes discorda totalmente (50,0%) e 25,6% discorda com esta afirmação. No entanto, 18,7% dos estudantes nunca abordou este tema com a sua família.

Relativamente à afirmação *A minha família já abordou comigo a possibilidade de eu criar um negócio próprio*, 36,2% dos participantes referem que a sua família já abordou este tema. No entanto, 46,9% dos estudantes referem que as suas famílias nunca abordaram o tema.

A maioria dos estudantes (91,8%) discorda totalmente e discorda da afirmação *Na minha família existe um negócio no ramo da saúde*. Apenas 7,6% dos estudantes afirma que na sua família existe um negócio no ramo da saúde.

Apesar da UC de empreendedorismo ter sempre um enfermeiro empreendedor como convidado, apenas 36,3% dos estudantes responderam concordar e concordar

totalmente com a afirmação *Conheço enfermeiros empreendedores*. A maioria (50%) refere desconhecer.

Relativamente à afirmação *Conheço empresas/negócios de pequenas dimensões que disponibilizam cuidados de saúde*, a maioria dos estudantes (59,4%) responderam concordar e concordar totalmente e 27,5% referem não ter conhecimento de empresas pequenas na área da saúde.

Quanto à afirmação *Sempre me senti estimulado(a) para inovar em Enfermagem*, a maioria refere que já se sentiu estimulado para inovar em Enfermagem (61,9%), apesar da indecisão por parte de 30,6% dos estudantes. Apenas 7,5% referem que nunca sentiram esse estímulo.

Dos estudantes inquiridos, 73,2% afirma concordar ou concordar totalmente com a afirmação *Gosto de enfrentar situações novas e mudanças na minha vida* e 5,6% refere que não gosta de mudanças.

Em relação à afirmação *O empreendedorismo tem sido matéria de discussão com os meus colegas*, 65,6% dos estudantes inquiridos refere que o empreendedorismo é tema de conversa com os seus colegas; 11,9% discorda ou discorda totalmente desta afirmação.

A afirmação *Trabalhar por conta de outrem é a opção mais indicada para o meu futuro a médio/longo prazo*, é uma das que regista uma elevada percentagem de indecisos (42,5%); 41,9% discorda totalmente ou discorda com esse futuro profissional

Uma das afirmações que obteve elevada concordância é *Os docentes das diversas áreas na UCE foram importantes para a formação*: 85,6% dos estudantes inquiridos consideram que as diferentes áreas de formação dos docentes da UCE foram importantes para a UCE; 11,9% mostraram-se indecisos e apenas 2,4% discordaram totalmente ou discordaram.

Quanto à afirmação *As estratégias de formação estimularam o trabalho de grupo*, 74,3% dos estudantes concordam ou concordam totalmente com ela; 20,6% referem indecisão e apenas 5% discorda totalmente ou discorda.

Em relação a *Em geral, os conteúdos programáticos da UCE foram interessantes*, a maioria (81,2%) dos estudantes concorda ou concorda totalmente e 3,8% discorda totalmente ou discorda.

#### ❖ **Representações sobre o Empreendedorismo em Enfermagem:**

A sub-escala *Representações sobre Empreendedorismo em Enfermagem* pretende analisar as representações que os estudantes possuem sobre Empreendedorismo, após a experiência de formação e de aprendizagem que vivenciaram. A tabela 7 representa os resultados estatísticos relativos a esta dimensão e a tabela 8 a distribuição das opiniões dos participantes.

Tabela 7- Análise descritiva da sub-escala *Representações sobre Empreendedorismo em Enfermagem*

	N	Amplitude	Mín	Máx	Média	Desvio padrão	Variância
A primeira vez que ouvi falar em empreendedorismo em Enfermagem foi na UCE	160	4	1	5	3,69	1,37	1,88
O empreendedorismo não se aprende	160	4	1	5	2,61	1,14	1,30
O empreendedorismo tem mais sucesso nas áreas profissionais tecnológicas	160	4	1	5	2,45	0,96	0,92
No nosso país, o Empreendedorismo encontra-se muito desenvolvido	160	2	1	3	1,97	0,69	0,47
O apoio financeiro é o factor mais determinante na criação de um negócio	160	4	1	5	3,26	1,04	1,07
As estratégias de <i>marketing</i> são essenciais para o sucesso do negócio	160	2	3	5	4,35	0,61	0,37
Um emprego é para toda a vida profissional	160	4	1	5	1,99	0,91	0,82
Num negócio ligado aos cuidados de Enfermagem, os aspectos financeiros são secundários	160	4	1	5	2,12	0,83	0,69
É possível conciliar o lucro no negócio e a dimensão ética da assistência	160	4	1	5	4,04	0,89	0,80
O que mais me interessa num negócio que venha a criar são os lucros	160	4	1	5	2,72	1,04	1,07
Quero definir o meu plano de negócio sozinho(a)	160	4	1	5	2,12	0,89	0,80
Gostaria de criar o meu próprio negócio, mas ter outro emprego seguro	160	4	1	5	3,53	0,86	0,74
Esta UC permite dar resposta à necessidade de ter emprego	160	4	1	5	3,64	0,91	0,84
A UCE habilita-me a dar respostas mais criativas às exigências do mercado de trabalho	160	3	2	5	4,08	0,63	0,40

Na tabela 7 pode-se verificar que a afirmação *As estratégias de marketing são essenciais para o sucesso do negócio* é a que apresenta o valor médio mais elevado (4,35); seguida pela afirmação *A UCE habilita-me a dar respostas mais criativas às exigências do mercado de trabalho* (4,08) e pela afirmação *É possível conciliar o lucro no negócio e a dimensão ética da assistência* (4,04). As duas primeiras afirmações são também as que registam um desvio padrão mais baixo: 0,61 e 0,63, respectivamente, seguidas pela afirmação *No nosso país, o Empreendedorismo encontra-se muito desenvolvido* (0,69) o que deixa entender a homogeneidade das respostas.

As afirmações que registam os valores médios mais baixos são *No nosso país, o Empreendedorismo encontra-se muito desenvolvido* (1,97); *Um emprego é para toda a vida profissional* (1,99); *Num negócio ligado aos cuidados de Enfermagem, os aspectos financeiros são secundários* (2,12) e *Quero definir o meu plano de negócio sozinho(a)* (2,12). Nestas afirmações os desvios padrão são, respectivamente, 0,69 (um dos mais baixos); 0,91; 0,83 e 0,89.

A afirmação *A primeira vez que ouvi falar em empreendedorismo em Enfermagem foi na UCE*, com um valor médio de 3,69, destaca-se por apresentar o desvio padrão mais elevado (1,37), o que significa que os participantes são muito heterogéneos em relação ao seu contacto com o tema de empreendedorismo em Enfermagem.

Tal como foi feito para a sub-escala anterior, seguidamente, serão analisadas as afirmações da sub-escala *Representações sobre Empreendedorismo em Enfermagem*, em termos de frequências absolutas e relativas (tabela 8).

Tabela 8- Distribuição dos estudantes segundo as *Representações sobre Empreendedorismo em Enfermagem*

<i>Representações sobre Empreendedorismo em Enfermagem</i>	Discordo Totalmente		Discordo		Indeciso		Concordo		Concordo Totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
A primeira vez que ouvi falar em empreendedorismo em Enfermagem foi na UCE	17	10,6	23	14,4	11	6,9	51	31,9	58	36,2
O empreendedorismo não se aprende	28	17,5	51	31,9	49	30,6	20	12,5	12	7,5
O empreendedorismo tem mais sucesso nas áreas profissionais tecnológicas	25	15,6	62	38,8	53	33,1	16	10,0	4	2,5
No nosso país, o Empreendedorismo encontra-se muito desenvolvido	40	25,0	85	53,1	35	21,9				
O apoio financeiro é o factor mais determinante na criação de um negócio	5	3,1	36	22,5	51	31,9	49	30,6	19	11,9
As estratégias de <i>marketing</i> são essenciais para o sucesso do negócio					11	6,9	82	51,2	67	41,9
Um emprego é para toda a vida profissional	52	32,5	69	43,1	29	18,1	8	5,0	2	1,2
Num negócio ligado aos cuidados de Enfermagem, os aspectos financeiros são secundários	36	22,5	77	48,1	39	24,4	7	4,4	1	0,6
É possível conciliar o lucro no negócio e a dimensão ética da assistência	5	3,1	3	1,9	21	13,1	82	51,2	49	30,6
O que mais me interessa num negócio que venha a criar são os lucros	15	9,4	62	38,8	43	26,9	33	20,6	7	4,4
Quero definir o meu plano de negócio sozinho(a)	42	26,2	68	42,5	41	25,6	7	4,4	2	1,2
Gostaria de criar o meu próprio negócio, mas ter outro emprego seguro	3	1,9	12	7,5	61	38,1	66	41,2	18	11,2
Esta UC permite dar resposta à necessidade de ter emprego	5	3,1	11	6,9	42	26,2	80	50,0	22	13,8
A UCE habilita-me a dar respostas mais criativas às exigências do mercado de trabalho			3	1,9	17	10,6	104	65,0	36	22,5



Como se pode observar na tabela 8, relativamente à afirmação *A primeira vez que ouvi falar em empreendedorismo em Enfermagem foi na UCE*, apenas 25% dos estudantes já tinham ouvido falar em Empreendedorismo em Enfermagem antes da UCE, contrastando com os 68,1% para os quais o tema era novidade.

Em relação à afirmação *O empreendedorismo não se aprende*, 30,6% dos estudantes revelam indecisão, 49,4% consideram que o empreendedorismo pode ser aprendido e 20% afirma que o empreendedorismo não pode ser ensinado.

Face à afirmação *O empreendedorismo tem mais sucesso nas áreas profissionais tecnológicas* 54,4% dos estudantes não tem dúvida que o empreendedorismo não tem sucesso apenas nas áreas tecnológicas. 33,1% dos estudantes está indeciso quanto à resposta e apenas 12,5% concorda com o que foi afirmado.

Em relação à afirmação *No nosso país, o Empreendedorismo encontra-se muito desenvolvido*, dos 160 estudantes envolvidos neste questionário nenhum deles concorda com esta afirmação. 21,9% estão indecisos, mas todos os restantes respondentes afirmam que em Portugal o empreendedorismo não está muito desenvolvido.

Na afirmação *O apoio financeiro é o factor mais determinante na criação de um negócio*, 42,5% dos estudantes referem que o apoio financeiro é realmente o mais importante, enquanto esta ideia é refutada por 25,6% dos inquiridos.

Relativamente à afirmação *As estratégias de marketing são essenciais para o sucesso do negócio*, dos 160 estudantes, apesar dos 6,9% de indecisos, todos concordam que as estratégias de *Marketing* são fundamentais para o sucesso de qualquer negócio.

Face à afirmação *Um emprego é para toda a vida profissional*, 75,6% dos estudantes apresentam discordância. Apenas 6,2% concordam que um emprego é para toda a vida e 18,1% estão indecisos.

Outra das afirmações apresentadas aos estudantes foi *Num negócio ligado aos cuidados de Enfermagem, os aspectos financeiros são secundários*. Uma elevada percentagem dos estudantes (70,6%) é da opinião que os aspectos financeiros não podem ser considerados como um aspecto secundário num negócio na área da Enfermagem. Apenas 5% concorda e 24,4% estão indecisos.

Na afirmação *É possível conciliar o lucro no negócio e a dimensão ética da assistência*, 81,8% dos estudantes concordam com esta afirmação, enquanto 5% julga que esta conciliação não é possível. Os restantes estudantes estão indecisos.

Relativamente à afirmação *O que mais me interessa num negócio que venha a criar são os lucros*, 48,2% dos estudantes não se interessa pelos lucros de um possível negócio que venha a criar. 26,9% dos estudantes estão indecisos e 25% considera que este é o factor o mais importante no seu negócio.

Na afirmação *Quero definir o meu plano de negócio sozinho(a)*, 68,7% dos estudantes discorda e apenas 5,6% assume que quer definir o seu plano de negócio sem sociedades ou apoios. 25,6% estão indecisos.

Em relação à afirmação *Gostaria de criar o meu próprio negócio, mas ter outro emprego seguro* 52,4% dos estudantes demonstram a sua concordância, 38,1% estão indecisos e apenas 9,4% discorda desta situação.

Na afirmação *Esta UC permite dar resposta à necessidade de ter emprego*, 63,8% dos estudantes referem que concordam, enquanto 10% discorda. 26,2% dos estudantes estão indecisos.

Face à afirmação *A UCE habilita-me a dar respostas mais criativas às exigências do mercado de trabalho*, a maioria dos estudantes (87,5%) concorda. 10,6% estão indecisos e 1,9% dos estudantes discorda. Há que referir que nenhum estudante *discorda totalmente* desta afirmação.

#### ❖ **Processos de ensino e aprendizagem na UCE**

A sub-escala *Processos de ensino e aprendizagem na Unidade Curricular de Empreendedorismo* tem como objectivos identificar as estratégias supervisivas utilizadas no desenvolvimento do currículo da Unidade Curricular e qual a sua influência na realização dos planos de negócio, e avaliar a forma como a frequência da Unidade Curricular interfere com a representação dos estudantes sobre o trabalho e a empregabilidade.

A tabela 9 representa os resultados estatísticos relativos a esta dimensão e a tabela 10 a distribuição das opiniões dos participantes.

Tabela 9- Análise descritiva da sub-escala *Processos de ensino e aprendizagem na Unidade Curricular de Empreendedorismo*

	N	Amplitude	Mín	Máx	Média	Desvio padrão
A UCE permite identificar o que é necessário para o sucesso da criação e gestão de um negócio	160	4	1	5	3,96	,67
As estratégias utilizadas estimularam o trabalho individual sobre Empreendedorismo	160	4	1	5	3,68	,82
A diversidade de conteúdos na UC favoreceu a aprendizagem sobre Empreendedorismo	160	4	1	5	3,98	,65
A UC promoveu o desenvolvimento das minhas características empreendedoras	160	3	2	5	3,99	,63
A UCE é fundamental, mesmo se não pretendermos criar o nosso próprio negócio	160	4	1	5	3,89	,85
As propostas apresentadas pelo meu grupo traduzem formas empreendedoras da profissão	160	3	2	5	4,23	,62
O acompanhamento pelos docentes favoreceu o espírito crítico e a reflexão	160	4	1	5	3,92	,81
Os docentes tiveram presente a preservação da ética num trabalho empreendedor	160	4	1	5	3,94	,71
A supervisão pedagógica permitiu articular o negócio com a prestação de cuidados de qualidade	160	4	1	5	3,92	,70
A supervisão pedagógica permitiu aprofundar e preservar os focos de atenção em enfermagem	160	4	1	5	3,68	,82
O acompanhamento dos docentes revelou uma articulação prévia entre eles	160	4	1	5	3,58	,79
As estratégias de ensino permitiram integrar os focos de atenção no Empreendedorismo	160	4	1	5	3,73	,81
O acompanhamento pelos docentes estimulou a formulação de ideias para o meu negócio	160	4	1	5	3,82	,90
A supervisão pedagógica facilitou a implicação pessoal dos estudantes nos planos de negócio	160	4	1	5	3,78	,80
A sequência da aprendizagem permitiu integrar a teoria no plano de negócios	160	4	1	5	3,83	,71
As estratégias da UC foram as mais indicadas para aprender a criar o meu próprio negócio	160	4	1	5	3,62	,78
As diferentes áreas envolvidas no plano de negócios favoreceram a aprendizagem	160	3	2	5	4,06	,62
A elaboração do plano de negócios facilitou a aprendizagem do empreendedorismo	160	3	2	5	4,22	,60
A UCE fez-me pensar em diversas alternativas de saídas profissionais	160	4	1	5	4,26	,67
Frequentar a UC permitiu-me ter outra perspectiva do mercado de trabalho	160	3	2	5	4,36	,63
Depois da UC percebi que uma instituição pública é apenas uma possibilidade profissional	160	4	1	5	4,06	,85
Depois de frequentar a UC leio livros/artigos sobre empreendedorismo e/ou inovação	160	4	1	5	2,76	1,06
A UC despertou-me para o Empreendedorismo, motivando-me a criar o meu próprio negócio	160	3	2	5	3,61	,84

Na tabela 9 pode-se verificar que a afirmação *Frequentar a UC permitiu-me ter outra perspectiva do mercado de trabalho* é a que apresenta o valor médio mais elevado (4,36); seguida pela afirmação *A UCE fez-me pensar em diversas alternativas de saídas profissionais* (4,26) e pela afirmação *As propostas apresentadas pelo meu grupo traduzem formas empreendedoras da profissão* (4,23). Estas afirmações são das que registam um desvio padrão mais baixo: 0,63; 0,67 e 0,62, respectivamente. No entanto, as afirmações com o desvio padrão mais baixo são, respectivamente, *A elaboração do plano de negócios facilitou a aprendizagem do empreendedorismo* (0,60); *As diferentes áreas envolvidas no plano de negócios favoreceram a aprendizagem* (0,62); e, a já referida afirmação, *As propostas apresentadas pelo meu grupo traduzem formas empreendedoras da profissão* (0,62), o que deixa entender a homogeneidade das respostas.

As afirmações que registam os valores médios mais baixos são *Depois de frequentar a UC leio livros/artigos sobre empreendedorismo e/ou inovação* (2,76); *O acompanhamento dos docentes revelou uma articulação prévia entre eles* (3,58) e *A UC despertou-me para o Empreendedorismo, motivando-me a criar o meu próprio negócio* (3,61). Nestas afirmações, o desvio padrão é, respectivamente, 1,06 (o mais elevado, o que denota a heterogeneidade das respostas); 0,79 e 0,84.

Tal como foi feito anteriormente, em seguida serão analisadas as afirmações da sub-escala *Processos de ensino e aprendizagem na UCE*, em termos de frequências absolutas e relativas (tabela 10).

Tabela 10- Distribuição dos participantes segundo os *Processos de ensino e aprendizagem* na unidade curricular de empreendedorismo

<b><i>Processos de ensino e aprendizagem na Unidade Curricular de Empreendedorismo</i></b>	<b>Discordo Totalmente</b>		<b>Discordo</b>		<b>Indeciso</b>		<b>Concordo</b>		<b>Concordo Totalmente</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
A UCE permite identificar o que é necessário para o sucesso da criação e gestão de um negócio	1	,6	3	1,9	24	15,0	106	66,3	26	16,2
As estratégias utilizadas estimularam o trabalho individual sobre Empreendedorismo	4	2,5	9	5,6	37	23,1	95	59,4	15	9,4
A diversidade de conteúdos na UC favoreceu a aprendizagem sobre Empreendedorismo	2	1,2	1	,6	21	13,1	111	69,4	25	15,6
A UC promoveu o desenvolvimento das minhas características empreendedoras			2	1,2	27	16,9	102	63,8	29	18,1
A UCE é fundamental, mesmo se não pretendermos criar o nosso próprio negócio	3	1,9	8	5,0	25	15,6	91	56,9	33	20,6
As propostas apresentadas pelo meu grupo traduzem formas empreendedoras da profissão			2	1,2	10	6,2	97	60,6	51	31,9
O acompanhamento pelos docentes favoreceu o espírito crítico e a reflexão	3	1,9	6	3,8	23	14,4	97	60,6	31	19,4
Os docentes tiveram presente a preservação da ética num trabalho empreendedor	1	,6	4	2,5	27	16,9	99	61,9	29	18,1
A supervisão pedagógica permitiu articular o negócio com a prestação de cuidados de qualidade	1	,6	2	1,2	34	21,2	95	59,4	28	17,5
A supervisão pedagógica permitiu aprofundar e preservar os focos de atenção em enfermagem	3	1,9	7	4,4	48	30,0	82	51,2	20	12,5
O acompanhamento dos docentes revelou uma articulação prévia entre eles	2	1,2	9	5,6	58	36,2	76	47,5	15	9,4
As estratégias de ensino permitiram integrar os focos de atenção no Empreendedorismo	4	2,5	6	3,8	37	23,1	95	59,4	18	11,2
O acompanhamento pelos docentes estimulou a formulação de ideias para o meu negócio	6	3,8	6	3,8	27	16,9	92	57,5	29	18,1
A supervisão pedagógica facilitou a implicação pessoal dos estudantes nos planos de negócio	1	,6	11	6,9	34	21,2	91	56,9	23	14,4
A sequência da aprendizagem permitiu integrar a teoria no plano de negócios	2	1,2	6	3,8	26	16,2	110	68,8	16	10,0
As estratégias da UC foram as mais indicadas para aprender a criar o meu próprio negócio	2	1,2	12	7,5	43	26,9	91	56,9	12	7,5
As diferentes áreas envolvidas no plano de negócios favoreceram a aprendizagem			2	1,2	20	12,5	104	65,0	34	21,2
A elaboração do plano de negócios facilitou a aprendizagem do empreendedorismo			2	1,2	9	5,6	100	62,5	49	30,6
A UCE fez-me pensar em diversas alternativas de saídas profissionais	1	,6	1	,6	11	6,9	89	55,6	58	36,2
Frequentar a UC permitiu-me ter outra perspectiva do mercado de trabalho			1	,6	10	6,2	80	50,0	69	43,1
Depois da UC percebi que uma instituição pública é apenas uma possibilidade profissional	1	,6	9	5,6	20	12,5	80	50,0	50	31,2
Depois de frequentar a UC leio livros/artigos sobre empreendedorismo e/ou inovação	20	12,5	50	31,2	43	26,9	43	26,9	4	2,5
A UC despertou-me para o Empreendedorismo, motivando-me a criar o meu próprio negócio			15	9,4	54	33,8	69	43,1	22	13,8

Como se pode observar na tabela 10, relativamente à afirmação *A UCE permite identificar o que é necessário para o sucesso da criação e gestão de um negócio*, 82,5% dos estudantes afirma que a UCE concorda/concorda totalmente com a afirmação, sendo muito pequena a percentagem de estudantes que discorda (2,5%). 15% dos estudantes estão indecisos.

Em relação à afirmação *As estratégias utilizadas estimularam o trabalho individual sobre Empreendedorismo*, 69,3% dos estudantes concordam com a afirmação, havendo apenas discordância por parte de 8,1% dos estudantes. 23,1% estão indecisos.

Na afirmação *A diversidade de conteúdos na UC favoreceu a aprendizagem sobre Empreendedorismo* 85% dos estudantes referem que concordam. Apenas 1,8% discordam, e 13,1% estão indecisos.

Face à afirmação *A UC promoveu o desenvolvimento das minhas características empreendedoras*, 81,9% dos estudantes concorda, sendo que apenas 1,2% discorda dessa afirmação (ninguém discorda totalmente). 16,9% dos estudantes estão indecisos.

Outra afirmação apresentada foi *A UCE é fundamental, mesmo se não pretendermos criar o nosso próprio negócio*. Face a esta afirmação, 77,5% dos estudantes referem que concordam, e apenas 6,9% discordam. 15,6% dos estudantes estão indecisos.

Relativamente à afirmação *As propostas apresentadas pelo meu grupo traduzem formas empreendedoras da profissão*, 92,5% dos estudantes concordam com esta afirmação, e apenas 1,2% discordam.

Outra afirmação colocada aos estudantes foi *O acompanhamento pelos docentes favoreceu o espírito crítico e a reflexão*. 80% dos estudantes concorda que o acompanhamento feito, pelos docentes de diferentes níveis de formação, favoreceu o espírito crítico e a reflexão. 14,4% estão indecisos e apenas 5,7% dos estudantes discordam.

Face à afirmação *Os docentes tiveram presente a preservação da ética num trabalho empreendedor*, 80% dos estudantes concorda com a afirmação e apenas 3,1% discorda. Os restantes estão indecisos.

Na afirmação *A supervisão pedagógica permitiu articular o negócio com a prestação de cuidados de qualidade*, 76,9% dos estudantes concordam e 21,2% estão indecisos.

Relativamente à afirmação *A supervisão pedagógica permitiu aprofundar e preservar os focos de atenção em enfermagem*, 62,5% dos estudantes referem que concordam e 30% estão indecisos.

Em relação à afirmação *O acompanhamento dos docentes revelou uma articulação prévia entre eles*, 56,9% dos estudantes concorda que os docentes se articularam previamente, embora 36,2% estejam indecisos. 6,8% dos estudantes discordam desta afirmação.

Na afirmação *As estratégias de ensino permitiram integrar os focos de atenção no Empreendedorismo*, 70,6% dos estudantes referem que concordam, havendo discordância por parte de apenas 6,3% dos estudantes. 23,1% estão indecisos.

Outra afirmação apresentada aos estudantes foi *O acompanhamento pelos docentes estimulou a formulação de ideias para o meu negócio*. Face a esta afirmação, 75,6% dos estudantes concordam que esse acompanhamento os estimulou para o seu negócio, sendo que 7,6% discordam. 16,9% estão indecisos.

Em relação à afirmação *A supervisão pedagógica facilitou a implicação pessoal dos estudantes nos planos de negócio*, 70,6% dos estudantes concorda com a afirmação e 7,5% discorda que a supervisão pedagógica tenha criado essa facilitação. 21,2% estão indecisos.

Face à afirmação *A sequência da aprendizagem permitiu integrar a teoria no plano de negócios*, 78,8% dos estudantes concorda com a sequência da teoria com a realização do plano de negócios, mas 5% discorda. 16,2% estão indecisos.

Na afirmação *As estratégias da UC foram as mais indicadas para aprender a criar o meu próprio negócio*, 64,4% dos estudantes concordam com as estratégias da UCE, enquanto que apenas 8,7% discordam. 26,9% estão indecisos.

Relativamente à afirmação *As diferentes áreas envolvidas no plano de negócios favoreceram a aprendizagem*, apenas 1,2% dos estudantes discordam, sendo que ninguém discorda totalmente. 12,5% estão indecisos e 86,2% concorda que as diferentes áreas envolvidas na realização do plano de negócios favoreceram a aprendizagem.

Em relação à afirmação *A elaboração do plano de negócios facilitou a aprendizagem do empreendedorismo*, 93,1% dos estudantes refere que concorda. Apenas 5,6% estão indecisos e 1,2% discordam.

Outra afirmação apresentada aos estudantes foi *A UCE fez-me pensar em diversas alternativas de saídas profissionais*. 91,8% dos estudantes concordam com esta afirmação, sendo que apenas 1,2% discordam. 6,9% estão indecisos.

Na afirmação *Frequentar a UC permitiu-me ter outra perspectiva do mercado de trabalho*, 93,1% dos estudantes concordam com esta afirmação e apenas um (6,2%) discorda. 6,2% dos estudantes estão indecisos.

Face à afirmação *Depois da UC percebi que uma instituição pública é apenas uma possibilidade profissional*, 81,2% concordam, enquanto 6,2% discordam. Os restantes 12,5% dos estudantes estão indecisos.

Na afirmação *Depois de frequentar a UC leio livros/artigos sobre empreendedorismo e/ou inovação*, 43,7% dos estudantes discordam, enquanto 29,4% assumem quem lêem sobre o tema. 26,9% dos estudantes estão indecisos.

Relativamente à afirmação *A UC despertou-me para o Empreendedorismo, motivando-me a criar o meu próprio negócio*, 43,1% dos estudantes concordam e 13,8% concordam totalmente. 33,8% estão indecisos e apenas 9,4% discordam.

De seguida, foi pedido aos estudantes que indicassem o nível de relevância das temáticas abordadas na UCE na implementação do seu plano de negócios (tabelas 11 e 12).



Tabela 11- Análise descritiva das temáticas da Unidade Curricular de Empreendedorismo

	N	Amplitude	Mín	Máx	Média	Desvio padrão
Finanças	160	3	2	5	3,95	0,89
Marketing	160	3	2	5	4,15	0,74
Direito	160	4	1	5	3,61	0,85
Empreendedorismo	160	2	3	5	4,4	0,67
Ética	160	4	1	5	3,78	0,97
Gestão da Qualidade	160	4	1	5	4,11	0,80

Pela observação da tabela 11, verifica-se que a temática de *Empreendedorismo* é a que apresenta o valor médio mais elevado (4,40), seguida pela temática de *Marketing* (4,15) e pela temática de *Gestão da Qualidade* (4,11). Estas afirmações são também as temáticas que registam um desvio padrão mais baixo: 0,67; 0,74 e 0,80, respectivamente, o que deixa entender a homogeneidade das respostas. A temática *Empreendedorismo* é também a que apresenta menor amplitude de respostas (2), o que reforça também esta homogeneidade.

As temáticas que registam os valores médios mais baixos são *Direito* (3,61), *Ética* (3,78) e *Finanças/Contabilidade* (3,95). Nestas afirmações os desvios padrão são, respectivamente, 0,85; 0,97 (um dos mais elevados, o que denota uma maior heterogeneidade das respostas) e 0,89.

Tabela 12- Distribuição dos participantes sobre as temáticas da UCE

	<b>Nada importante</b>		<b>Pouco importante</b>		<b>Importante</b>		<b>Muito importante</b>		<b>Imprescindível</b>	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Finanças			7	4,4	46	28,8	55	34,4	52	32,5
Marketing			1	0,6	30	18,8	73	45,6	56	35
Direito	2	1,2	10	6,2	59	36,9	67	41,9	22	13,8
Empreendedorismo					16	10	64	40	80	50
Ética	3	1,9	11	6,9	45	28,1	60	37,5	41	25,6
Gestão da Qualidade	1	0,6	3	1,9	28	17,5	73	45,6	55	34,4

Como se pode observar na tabela 12, a temática *Finanças/Contabilidade*, foi *imprescindível* para 32,5% dos estudantes, *muito importante* para 34,4%, *importante* para 28,8% e *pouco importante* para 4,4%.

A temática de *Marketing* foi *imprescindível* para 35% dos estudantes, *muito importante* para 45,6%, *importante* para 18,8% e *pouco importante* para 0,6%.

Em relação à temática de *Direito* foi considerada *imprescindível* por 13,8% dos estudantes, *muito importante* para 41,9%, *importante* para 36,9%, *pouco importante* para 6,2% e *nada importante* para 1,2%.

A temática de *Empreendedorismo* foi *imprescindível* para metade dos estudantes, *muito importante* para 40% e *importante* para 10%.

A temática de *Ética* foi *imprescindível* para 25,6% dos estudantes, *muito importante* para 37,5%, *importante* para 28,1%, *pouco importante* para 6,9% e *nada importante* para 1,9%.

A temática de *Gestão da Qualidade* foi *imprescindível* para 34,4% dos estudantes, *muito importante* para 45,6%, *importante* para 17,5%, *pouco importante* para 1,9% e *nada importante* para 0,6%.

## 2.4. Os estudantes e o desenvolvimento de competências empreendedoras

Como foi referido anteriormente, a terceira parte do questionário é composta por cinco questões de resposta aberta, pretendendo-se inquirir os estudantes sobre a relevância das temáticas abordadas, a sua articulação, os aspectos significativos da UCE e a área de negócios desenvolvida no projecto.

Recorda-se ainda que os dados obtidos foram trabalhados com base na técnica de análise defendida por Bardin (2008) e com apoio do programa informático *Nvivo 7*.

Na primeira questão pretendeu-se que os estudantes justificassem a sua opinião em relação às temáticas que consideraram mais e menos importantes na sua formação, na UCE. Assim, consideram-se duas dimensões (quadro 3):

Dimensão I- as temáticas mais importantes, destas emergiram seis categorias, exclusivas umas das outras.

Dimensão II- as temáticas menos importantes, destas emergiram também seis categorias, exclusivas umas das outras.

Quadro 3- Resultados por categoria e frequência relativa face às temáticas mais e menos importantes

DIMENSÕES	CATEGORIAS	%
Temáticas mais importantes	Marketing	25,1
	Empreendedorismo	23,9
	Gestão da qualidade	16,9
	Direito	15,7
	Finanças-Contabilidade	10,5
	Ética	7,9
Temáticas menos importantes	Direito	36,2
	Finanças-Contabilidade	27,7
	Ética	17,0
	Marketing	10,6
	Empreendedorismo	4,3
	Gestão da qualidade	4,3

Seguem-se alguns exemplos das respostas identificadas na categoria *Empreendedorismo, Marketing e Gestão da Qualidade*, na dimensão *temáticas mais importantes*:

*Em termos de Empreendedorismo penso que os conteúdos foram imprescindíveis, uma vez que nos deram todas as bases para desenvolver um trabalho e compreender o fenómeno de empreender (Q121);*

*De todos os módulos abordados considero que o marketing constitui o aspecto mais importante, uma vez que para uma concretização viável de um negócio é necessário ir de encontro às necessidades dos clientes e adoptar estratégias de qualidade (Q204);*

*Penso que o marketing e a gestão da qualidade são de extrema importância, pelo promover e divulgar os serviços que se pretendem oferecer. Também o empreendedorismo e as estratégias que implementamos têm uma importância fulcral no desenvolvimento do plano de negócios (Q206).*

Foram também retirados alguns exemplos das respostas identificadas na categoria *Ética, Finanças -Contabilidade, Marketing e direito*, na dimensão *temáticas menos importantes*:

*O menos importante é a ética uma vez que entra na fase do funcionamento do negócio e não na sua formação (Q32);*

*Os aspectos financeiros não são para mim tão importantes, na medida em que não representam um aspecto essencial para a implementação do projecto (Q106);*

*Considereei menos importante os módulos de finanças/contabilidade, marketing e direito não pela importância que têm na elaboração do projecto propriamente dito mas pela forma como foram abordados, pois não temos grandes conhecimentos nestas áreas e com uma abordagem apenas não conseguimos retirar o proveito suficiente para elaborar o trabalho (Q120).*

A segunda questão pedia aos estudantes que relacionassem, cronologicamente, a articulação das diferentes temáticas com a realização do seu plano de negócio na Unidade Curricular.

Nesta questão foi considerada uma dimensão: a articulação das temáticas. Desta emergiram três categorias (quadro 4).

Quadro 4- Resultados por categoria e frequência relativa face à articulação das temáticas

DIMENSÃO	CATEGORIAS	%
Articulação das temáticas	<i>Bem articulados</i>	61,5
	<i>Mal articulados</i>	37,0
	<i>Sugestões</i>	23,7

Seguem-se alguns exemplos das respostas recolhidas na categoria *bem articulados*:

*Penso que os conteúdos foram abordados de uma sequência lógica, permitindo-me perceber todos os conteúdos abordados (Q11);*

*Na minha opinião, a articulação entre os módulos e o plano de negócios, cronologicamente, foi boa, já que tentaram, ambos, acompanhar-se mutuamente (Q105);*

*Concordo com a ordem de articulação dos módulos pois permitiram-nos estabelecer um fio condutor importante para a nossa própria organização e “segmentar” de certa forma a realização do plano de negócios de acordo com os conteúdos aprendidos (Q118);*

*A articulação dos diferentes módulos foi determinante para a realização do meu plano de negócios, na medida em que permitiu que conhecesse os aspectos mais importantes para a elaboração de um plano a esse nível, bem como compreender como aplicar estes conteúdos teóricos na prática (Q129).*

Foram também retirados alguns exemplos das respostas identificadas na categoria *mal articulados*:

*Penso que os módulos deveriam ter sido apresentados antecipadamente para uma melhor organização do nosso trabalho (Q13);*

*Poderia ter existido um pouco mais de articulação, a exposição dos conteúdos poderia corresponder melhor à sequência lógica de execução do plano, embora compreenda que nem sempre é possível (Q75);*

*Completamente desadequada, os conteúdos mais pertinentes foram abordados nas duas últimas aulas, antes da entrega do trabalho (Q80);*

*As formações nos diferentes módulos aconteceram muito tarde, não permitindo uma boa articulação entre o momento da realização do trabalho e as aulas (Q201).*

E na categoria *sugestões*:

*Todos os módulos abordados foram importantes para o plano de negócios, se bem que acho que primeiro deveria ser-nos dado o suporte teórico e só depois elaborar o plano, pois por vezes tivemos dúvidas dos módulos que ainda não tínhamos abordado e o trabalho ficava em stand-by (Q58);*

*Considero que inicialmente é importante falar de empreendedorismo, seguido de aspectos relativos ao direito para saber as condições legais necessárias para criar uma empresa. Depois as questões relativas à contabilidade, ética e qualidade e, por fim, o marketing (Q61).*

*Penso que o módulo de marketing deveria ter sido apresentado em primeiro lugar (Q130);*

*O módulo de finanças deveria ter sido o primeiro, pois os outros módulos dava para ir percebendo através de alguma pesquisa bibliográfica, enquanto que neste era necessário a ajuda de alguém especializado (Q176).*

Na terceira questão foi pedido aos estudantes que indicassem os três aspectos mais significativos que os influenciaram positivamente a sua aprendizagem sobre Empreendedorismo em enfermagem, na Unidade Curricular. Considerou-se uma dimensão, da qual emergiram cinco categorias (quadro 5).

Quadro 5- Resultados por categoria e frequência relativa face aos aspectos significativos pela positiva

DIMENSÃO	CATEGORIAS	%
Aspectos significativos pela positiva	Conteúdos abordados	26,6
	Docentes convidados	26,3
	Aumentar a empregabilidade	20,8
	Organização da UC	19,5
	Apoio da Coordenadora da UCE	6,8

Seguem-se alguns exemplos das respostas recolhidas nestas categorias:

*Denotaram-se aspectos relevantes da enfermagem, que em outras UC não se verificam (visão da enfermagem empreendedora, a multidisciplinaridade da enfermagem e a possibilidade de poder pôr em prática o projecto) (Q10);*

*Penso que esta UC é essencial para abrir novos horizontes e permitir que não estejamos unicamente a pensar em ter um emprego por conta de outrem. Ajudou-nos também a aprender a realizar um plano de negócios e a superar as dificuldades (Q125);*

*A motivação dos professores, oportunidades de aprender e conhecer novos temas e organização da UC (Q200);*

*A organização do conteúdo programado, motivação da docente, a vinda de pessoas especializadas na área a ser abordada (Q38);*

*Os aspectos que influenciaram positivamente foram a motivação demonstrada pelos professores, os resultados positivos de outros projectos e a consciencialização do actual mercado de trabalho (Q16);*

*A presença constante da professora/orientadora, o fácil acesso à informação relativa ao empreendedorismo e a possibilidade de inovar (Q147);*

*O primeiro foi a oportunidade e "criação", ou melhor, efectuar uma simulação da criação de uma empresa. E o outro dos aspectos foi termos a oportunidade de contactar e conhecer um empreendedor bem sucedido no nosso ramo (Q131).*

Na quarta questão foi pedido aos estudantes que indicassem os três aspectos mais significativos que dificultaram a sua aprendizagem sobre Empreendedorismo em enfermagem, na Unidade Curricular. Considerou-se uma dimensão, da qual emergiram nove categorias (quadro 6).

Quadro 6- Resultados por categoria e frequência relativa face aos aspectos dificultadores

<b>DIMENSÕES</b>	<b>CATEGORIAS</b>	<b>%</b>
Aspectos dificultadores	Falta de conhecimentos	36,4
	Carga horária do 2º ano	24,3
	Conteúdos abordados	16,3
	Falta de recursos	10,0
	Especificidade dos docentes	5,4
	Tamanho do grupo	2,5
	Ano em que a UCE é leccionada (2º ano)	2,1
	Desemprego	2,1
	Falta de assiduidade dos estudantes	0,9



Seguem-se alguns exemplos das respostas recolhidas nestas categorias:

*Não ter qualquer conhecimentos de contabilidade e finanças, não ter muitas características empreendedoras e realizar um plano de negócios sem ter muita noção do que consistia o mesmo (Q129);*

*A ausência de conhecimentos prévios acerca desta temática, a reduzida carga horária da disciplina e a carga horária excessiva das outras que impediam dedicar mais tempo à referida (Q14);*

*A necessidade de uma rápida construção do projecto, a falta de recursos, como livros, centrados no empreendedorismo em enfermagem e a falta de conhecimento na área de contabilidade e finanças (Q204);*

*Uma dos aspectos significativos foi a inexistência de experiência neste campo, não conhecendo também ninguém que a tivesse, a dificuldade na realização do plano financeiro e a selecção de dados pertinentes à análise de mercado (Q121);*

*Penso que os diferentes módulos deveriam ser mais explorados, uma vez que, na minha opinião, ficaram alguns aspectos importantes para trás, e isso levou a que tivéssemos mais dificuldades (Q125);*

*Os diferentes monitores que leccionam as aulas, pois muitos abordavam os assuntos (não específicos da enfermagem) de uma forma muito específica (Q10);*

*O reduzido tempo para elaborar um projecto que pode ser muito vasto; a dificuldade de articulação entre o grupo; alguma falta de referências em Portugal (Q78);*

*Ter prazos, obter informação pouco relevante, ver um mercado de trabalho reduzido. (Q153);*

*A aprendizagem desta UC é dificultada essencialmente pelo facto de os alunos do 2º ano ainda não estarem despertos para o empreendedorismo e como ele pode ser implementado na área da saúde e de enfermagem; para além disto são abordados conceitos pouco conhecidos do nosso domínio e para os quais não estamos despertos (Q206);*

*Horário reduzido, aulas ao final da tarde que influenciava a assiduidade das aulas teóricas, a situação fictícia, falta de aplicabilidade do projecto (Q84).*

Na última pergunta do *questionário de avaliação da formação em empreendedorismo* pediu-se aos estudantes que identificassem a área de negócio desenvolvida no seu plano de negócio.

Da dimensão Área de negócio emergiram sete categorias: *Prestação de Cuidados, Educação-Formação, E-nursing, Marketing-Vendas, Pousada, Restauração e Turismo-lazer* (quadro 7).

Quadro 7- Resultados por categoria e frequência relativa face à área de negócio

DIMENSÃO	CATEGORIAS	%
Área de negócio	Prestação de cuidados	59,2
	Educação-Formação	21,1
	Pousada	7,5
	Turismo-lazer	4,8
	<i>E-nursing</i>	3,4
	<i>Marketing-Vendas</i>	2,7
	Restauração	1,4

Seguem-se alguns exemplos das respostas recolhidas nestas categorias:

*Uma clínica de prestação de cuidados de enfermagem, em parceria com a ARS local, apostando não só na área do tratamento, mas dando resposta também a questões como a gestão do regime terapêutico, realizando sessões de ensino, etc.... (Q72);*

*Criação de uma empresa que tem como população alvo diabéticos tipo II adultos com vista à monitorização glicemia e outros, consultas, prática de exercício físico e bons hábitos alimentares (Q198);*

*Uma clínica de cuidados continuados integrados direccionada para o acompanhamento, reabilitação de pessoas que procuram os nossos serviços, garantindo a excelência nos cuidados de saúde(Q169);*

*A área de negócio desenvolvida foi a prestação de cuidados domiciliários a doentes oncológicos, tendo por base uma visão holística da pessoa e uma tríade de cuidados: a nutrição, o exercício físico e as terapias complementares, além da prestação de todos os outros cuidados que carecem, assim como a sua família. Além disso, o negocio visa também a promoção e educação para a saúde através de debates, sessões de esclarecimento e campanhas de saúde neste domínio (Q121);*

*Clínica de internamento em psiquiatria, dirigida a um público de classe social alta, visto tratar-se de uma clínica de luxo (Q179);*

*A área de negócio consistiu em educar para a saúde através de DVD's, através destes as pessoas poderiam obter um maior conhecimento acerca de diversas áreas da saúde. O nosso negócio surgiu com o objectivo de responder as necessidades da população (Q113);*

*A formação de uma pousada que acolhesse pessoas com deficiências de forma a permitir o alívio da sobrecarga dos prestadores de cuidados (Q132);*

*O tema do meu grupo assistiu na criação de uma agência de viagens dirigida para pessoas saudáveis e com patologias. Era da nossa responsabilidade e preparação/programação de toda a viagem, tendo em vista obter ganhos em saúde (Q165);*

*A nossa área foi a área da enfermagem de cuidados à distância. No nosso projecto procuramos inovar com a criação de consultas de enfermagem via Webcam, chat e com transmissão de informação via site, criado também pelo grupo (Q55);*

*Outlet de material de saúde, que sejam comparados e recuperados, no sentido de os vender posteriormente, e a baixo custo (Q205);*

*Nós exploramos a área da hotelaria e prestação de cuidados de enfermagem centrados na alimentação e exigências nutricionais específicas de diversas patologias. Assim criamos um restaurante onde se prestam cuidados adequado às exigências nutricionais de cada cliente e em função da patologia de que é portador (Q61).*

## 2.5. Caracterização dos docentes

Como já foi referido anteriormente, foi realizada uma entrevista semi-estruturada aos docentes envolvidos na UCE, ao Presidente do Conselho Directivo e ao Coordenador do Curso de Licenciatura.

A caracterização dos docentes entrevistados é apresentada na tabela 13.

Tabela 13 – Caracterização dos docentes

		Presidente Conselho Directivo (E1)	Coordenador de Curso (E2)	Coordenadora UCE/ Empreende- dorismo (E3)	Finanças/ Contabilidade (E4)	Marketing (E5)	Direito (E6)	Enfermeiro Empreendedor (E7)
GÉNERO	Masc	X	X			X	X	X
	Fem			X	X			
IDADE (anos)	26-35				X			
	36-45					X	X	X
	46-55	X	X	X				
FORMAÇÃO	Licenciatura				X		X	X
	Mestrado	X				X		
	Doutoramento		X	X				
TEMPO DE FORMAÇÃO (anos)	1 a 5							X
	6-10				X	X		
	11-15						X	
	16-20			X				
	mais de 20	X	X					

Dos sete entrevistados, cinco são do género masculino. Uma entrevistada tem idade compreendida entre 26 e 35 anos; três têm idade compreendida entre os 36 e os 45 anos e o mesmo número têm idade compreendida entre os 46 e os 55 anos. Três dos entrevistados têm um curso de Licenciatura, dois têm um curso de Mestrado e outros dois têm um curso de Doutoramento. Um entrevistado tem entre 1 a 5 anos de tempo de formação; dois entrevistados têm experiência de docência entre 6 a 10 anos; um tem entre 11 e 15 anos de experiência; uma tem entre 16 e 20 anos de experiência; e dois têm mais de 20 anos de experiência em docência.

## **2.6. Formação em Empreendedorismo: visão dos docentes**

Tal como na análise das respostas abertas do questionário aplicado aos estudantes, a análise das entrevistas realizadas aos docentes baseou-se na técnica de análise categorial defendida por Bardin (2008).

Uma das questões da entrevista era *Porquê uma unidade curricular de Empreendedorismo na ESEP?*. Considerou-se a dimensão *Criação da UCE*, da qual emergiu a categoria *Desemprego*, que vem dar resposta sobre qual é, na opinião dos docentes, o motivo pelo qual a escola superior de enfermagem pública do Grande Porto iniciou a formação ao nível do empreendedorismo no ano lectivo de 2007-2008, através da criação de uma Unidade Curricular de Empreendedorismo, sendo a primeira escola a nível nacional. Seguem-se as respostas recolhidas:

*Por ser uma necessidade sentida, porque os alunos acabavam o curso e não tinham emprego a nível dos serviços públicos e, portanto era preciso pensar o que eles poderiam fazer para colmatar este problema. A partir daí comecei a investigar para introduzir os convidados na escola, e depois achei interessantíssimo, de forma que decidi elaborar um currículo, que apresentei (E3);*

*Dentro de diversos temas, como a intervenção política dos enfermeiros, o voluntariado, desta índole, em determinado momento começamos a perceber que um dos*

*problemas com que os enfermeiros se deparavam, que não tem directamente a ver com a prática de cuidados de enfermagem, tem a ver com uma nova realidade, que era completamente nova para os enfermeiros, que foi a inexistência de emprego imediatamente após a conclusão do curso (E1);*

*Digamos que fomos dos primeiros que, na área da Enfermagem, tivemos alguma sensibilidade para uma área de importância emergente naquilo que nós entendemos que é uma formação global e integral dos licenciados em Enfermagem (E1);*

*Acho que foi uma experiência interessante por parte da escola, e foi uma aposta no sentido certo. Às vezes temos que tentar perscrutar o horizonte no sentido de adivinhar o que vem a seguir e o que vai acontecer (E1).*

Outra das questões era *Concorda que o ensino do Empreendedorismo deva ser encarado como um projecto da Instituição?*. Considerou-se a dimensão *Projecto Institucional* da qual emergiram duas categorias (quadro 8).

Quadro 8: Resultados por categoria face ao projecto institucional

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Projecto Institucional	dar resposta ao mercado de trabalho actual
	dar resposta ao mercado de trabalho futuro

De acordo com o presidente do Conselho Directivo, a Escola encarou a UCE como um projecto inovador, no sentido de melhorar as valências dos futuros enfermeiros. A passagem da unidade curricular de optativa para obrigatória poderá ser uma realidade, se a adesão à UCE assim o justificar.

A Escola iniciou no ano lectivo 2009-2010 o curso de pós-graduação em Empreendedorismo, como foi antecipado pela Coordenadora da UCE.

Seguem-se alguns exemplos das respostas recolhidas:

*A enfermagem tem uma formação de banda estreita, quem vem fazer o curso de enfermagem tem um propósito: ser enfermeiro, e a formação desse ponto de vista é limitada, sendo o curso relativamente pobre na oferta de outras competências e eu creio que é uma lacuna nos cursos de enfermagem, que temos que tentar minimizar (E1);*

*Quem determinará muito isto são os estudantes na procura da UCE, se tivermos uma procura que recorrentemente seja acima das nossas possibilidades de oferta, significa que a disciplina tenha interesse, o que justifica passar de disciplina optativa a obrigatória. Admito essa possibilidade (E1);*

*Nesta nova realidade, as questões do Empreendedorismo vão continuar a ser importantes, portanto estou certo que pelo menos a temática irá manter-se. Admito que a evolução será para se manter e se consolidar dentro da estrutura curricular (E1);*

*Também já foi aprovado pelo conselho científico um curso de pós-graduação em empreendedorismo, um curso de um semestre, que está agora para publicação (E3).*

Na questão *De que modo é que as formações diferenciadas dos docentes favoreceram os estudantes?* considerou-se a dimensão *Contributo da formação dos docentes*. Desta dimensão emergiram duas categorias (quadro 9):

Quadro 9- Resultados por categoria face ao contributo da formação dos docentes

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Contributo da formação dos docentes	Complementaridade
	Quem domina as temáticas

O facto de a UCE ser leccionada por profissionais de áreas de formação distintas é justificado pela experiência exigida para formar os estudantes da UCE em áreas que não são do domínio da Enfermagem, ou pelo menos por enquanto.

Seguem-se alguns exemplos da categoria *Complementaridade*:

*Eu vejo isso como uma vantagem, eles complementam-se, portanto, completam-se. Nós, juristas, temos uma visão das coisas, somos formatados, um economista terá outra visão, portanto, são dinâmicas diferentes e complementares (E6);*

*Isto tem a ver com a pesquisa que foi feita ao construir a UC. Não há universidade que não tenha um curso de empreendedorismo. É evidente que a enfermagem, sendo uma ciência holística, há coisas que não sabe, e os enfermeiros empreendedores que eu conheço são-o por carolice, não fizeram nenhum curso de empreendedorismo. Portanto há muitas áreas que a maior parte dos enfermeiros desconhece (E3);*

*Nós não vivemos sozinhos, vivemos em sociedade e acho que a diversidade é sempre positiva (E4).*

E da categoria *Quem domina as temáticas*:

*É uma área de arranque, e ainda de pouca difusão, quando pretendemos organizar conhecimentos, de forma a termos uma oferta coerente, para uma UC, ter um conjunto de temáticas que tenham lógica e coerência e que determinem a aquisição de algumas competências, é natural que se recorra onde está o conhecimento e o saber, e temos que ir buscar às áreas quem têm esse conhecimento, e mais tarde, a sermos nós próprios a fazer a integração desse conhecimento (E1);*

*Acho bem porque devemos ir buscar, para promover as aprendizagens nos alunos, as pessoas que dominam os temas (E2);*

*Se isso são competências que o aluno deve ter, só podem promover a aprendizagem as pessoas que, em princípio, têm um background que lhes permitam ser facilitadoras da aprendizagem. Nestas áreas que são UC que têm conteúdos que não são da área científica da enfermagem devem vir as pessoas que dominam a área (E2);*



*É evidente que a enfermagem, sendo uma ciência holística, há coisas que não sabe, e os enfermeiros empreendedores que eu conheço são-o por carolice, não fizeram nenhum curso de empreendedorismo. Portanto há muitas áreas que a maior parte dos enfermeiros desconhece (E3).*

Outra das questões colocadas foi *Qual julga ter sido o maior motivo para a adesão dos estudantes a esta unidade curricular, sendo esta optativa?* Considerou-se a dimensão *Motivo de adesão dos estudantes* da qual emergiram cinco categorias (quadro 10):

Quadro 10- Resultados por categoria face ao motivo de adesão dos estudantes

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Motivo de adesão dos estudantes	Avaliação
	Dificuldade de empregabilidade
	Preparação para as exigências do mercado
	Curiosidade
	Adquirir conhecimentos noutras áreas

Seguem-se alguns exemplos de respostas da categoria *avaliação*:

*Da primeira vez que surgiu a opção, mais de 50 alunos aderiram, e para eles o motivo de adesão foi porque a UC lhes pareceu fácil (E3);*

*(...) e também porque não tem exame (esta é uma das coisas que eles apontam bastante) (E4).*

*Porque também não têm muito tempo em sala de aula, são eles que fazem a pesquisa e sentem-se motivados por essas actividades (E3).*

Referem-se também exemplos de resposta na categoria *difficuldade de empregabilidade*:

*Hoje as questões de empregabilidade apontam muito para a necessidade de aguçar o engenho, e a escola também pode dar competências às pessoas para que elas possam imaginar a sua empregabilidade criando o seu próprio emprego, é óbvio que é uma conversa dos dias hoje (E2);*

*(...) e devido às dificuldades de empregabilidade, que vão sentindo no mercado de trabalho, se bem que eu noto que eles não têm muita consciência disso (...) (E5).*

Algumas respostas da categoria *Preparação para as exigências do mercado (trabalho)*:

*Ora, parece fazer sentido que a escola possa fornecer alguns instrumentos aos alunos para que eles possam perspectivar a criação do seu próprio emprego, satisfazendo necessidades da população, que o empregador habitual, o estado, neste momento não parece estar disponível para integrar (...) (E2);*

*A escola dá-nos um potencial e uma força para nós lutarmos, mas há muitos cursos que não fazem isso (E7).*

Seguem-se exemplos da categoria *Curiosidade*:

*Eu penso que há dificuldades nesta área, e eles sentem talvez isso um pouco, talvez haja alguma curiosidade, mas não têm ainda uma consciência total das dificuldades que irão encontrar. Por essa razão e por ser diferente das que eles normalmente têm (E5).*

*Essencialmente por ser um tema diferente (...) (E4).*

*Eu penso que é por ser uma UC diferente das que eles têm, (...) eventualmente estarão um pouco curiosos (E5).*

Referem-se alguns exemplos da categoria *Adquirir conhecimentos noutras áreas*:

*Eles pensam que vão apenas adquirir conhecimentos da área de enfermagem, e através de outra UC podem conseguir adquirir conhecimentos noutras áreas, acho que isso é enriquecedor e positivo (E5).*

Foi pedido aos docentes que indicassem três aspectos significativos que tenham sido apreciados como motivadores, e três dificuldades, na aprendizagem sobre Empreendedorismo em enfermagem. Assim, consideram-se duas dimensões (quadro 11):

Dimensão I: os aspectos significativos pela positiva; desta emergiu uma categoria.

Dimensão II: os aspectos dificultadores; desta emergiram quatro categorias.

Quadro 11- Resultados por categoria face aos aspectos significativos pela positiva e aspectos dificultadores

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Aspectos significativos pela positiva	Organização da UC
Aspectos Dificultadores	Ano em que a UCE é leccionada (2º ano)
	Falta de assiduidade dos estudantes
	Docentes da Escola
	Falta de conhecimentos

Segue-se a resposta obtida na categoria *Organização da unidade curricular*:

*Eu destaco, pela positiva, a elaboração do plano de negócios. Vejo-os muito empenhados, a pesquisa que fazem e como estão atentos ao mercado. O outro que correu muito bem foi a feira que eles fizeram e a necessidade de abrir o seu trabalho ao exterior,*

*chamar cá pessoas responsáveis por outras instituições, para verem o trabalho que eles fazem e, no fundo, terem o seu contributo, em vez de ser eu a avaliar o plano de negócios, terem os colegas da prática a avaliar (E3).*

Seguem-se exemplos das respostas recolhidas na categoria *Ano em que a UCE é leccionada (2º ano)*:

*Temos uma limitação, a UC é no 2º ano, e eles não têm muito conhecimento do mundo lá fora, nem das necessidades dos utentes, e isso era notório nos primeiros trabalhos realizados, planos de negócios (E3);*

*Nota-se que estão limitados porque não têm grande experiência e maturidade, mas é um exercício que eles fazem (E3).*

Apresenta-se também um exemplo de resposta recolhido na categoria *Falta de assiduidade dos estudantes*:

*Em empreendedorismo os alunos têm que investigar, e é uma das coisas negativas que tem o curso, os professores vêm para as aulas teóricas, trazem os princípios fundamentais, e muitos dos alunos faltam às aulas. No ano passado tive um grupo que deu uma falta colectiva a marketing, não estava ninguém, e os professores vêm só dar os princípios gerais, depois mostram disponibilidade se os alunos mostrarem interesse, e depois é evidente que uma opção não dá tempo para ter esse rigor (E3).*

Bem como um exemplo de resposta na categoria *Docentes da Escola*:

*Temos aqui muitos colegas a darem-lhe tudo feito. Uma coisa é mandá-los procurar, em relação aos textos de apoio, por exemplo, outra coisa é dar-lhos. Não há assim uma congruência entre todos os docentes, por que há uns que dizem que se deve dar, os outros não dão, mas não há consenso sobre isso, e era importantíssimo. Os alunos querem fazer o menos esforço, quando o professor manda fazer um trabalho, os alunos perguntam logo "e*

*como quer que faça?", quer dizer, também há que estimular a sua criatividade, sei que há colegas que querem tudo escrito, com número de linhas, e tipo de letra, isso não estimula a criatividade e a inovação, não estimula nada (E3).*

Por fim, apresenta-se uma resposta recolhida na categoria *Falta de conhecimentos*:

*Acho que há interesse em escolher a opção, mas como não é a área deles, depois noto mais dificuldades a realizar as tarefas propostas, porque não têm bases na área da gestão, do marketing. Depois para a realização do plano de negócios, nota-se que não estão muito à vontade (E5).*

Outra questão colocada aos docentes foi *Quais foram as vertentes mais exploradas, no sentido de potenciar a capacidade e competência empreendedoras dos estudantes?* Considerou-se a dimensão *Capacidade e competência empreendedoras*, da qual emergiram duas categorias (quadro 12).

Quadro 12- Resultados por categoria face à capacidade e competência empreendedoras

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Capacidade e competência empreendedoras	Estímulo de competências
	Capacidade de arriscar

Seguem-se as respostas recolhidas na categoria *Estímulo de competências*:

*As competências necessárias para que os enfermeiros possam criar empresas de fornecimento de cuidados de enfermagem e não só, mas essencialmente, muitas não são da área científica, já falamos, mas para se empreender o que quer que seja é preciso haver a noção do que se vai empreender (E2);*

*Além do plano de negócios que é muitíssimo importante, e da feira, em que eles defendem a camisola deles (...)temos o modelo empreendedor, que é muito importante, porque é um colega muito novo e tem conseguido coisas, numa zona que até é pobre (E3).*

E na categoria *Capacidade de arriscar*:

*Não basta ter as competências necessárias, é preciso criar desafios próprios e ter a capacidade de arriscar, e o Empreendedorismo tem muito a ver com isso. Tem a ver com a capacidade de arriscar, com a capacidade de assumir riscos e ter a motivação para tal (E6).*

Outra das questões colocadas foi *Considera que o diálogo dos conhecimentos teóricos para o plano de negócios foi fácil?* Considerou-se a dimensão Diálogo de conhecimentos. Desta dimensão emergiram duas categorias (quadro 13).

Quadro 13- Resultados por categoria face ao diálogo de conhecimentos

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Diálogo de conhecimentos	Diálogo fácil
	Falta de conhecimentos

Apresentam-se as respostas recolhidas na categoria *Diálogo fácil*:

*Acho que o meu módulo está bem enquadrado nos restantes que fazem parte do empreendedorismo, e isto é essencial. A parte jurídica é essencial e permite evitar alguns erros que eles possam vir a cometer no futuro (E6);*

*Aquando o meu módulo, estão na fase de recolha de informação, ainda não começaram a estruturar o documento. O meu módulo que é o último, ou dos últimos, ainda lhes dá este tipo de informação, sobre o que é necessário recolher, o que os obriga ainda a*

*pesquisar. Só depois é que eles irão começar a elaborar o trabalho. Mas é bom que seja assim (E5).*

Bem como na categoria *Falta de conhecimentos*:

*Não é fácil. É normal que existam algumas dificuldades, sobretudo em alunos que não são da área da gestão (E5);*

*Não, é complicado. (...) A justificação deles é que isto é tudo muito novo, finanças, marketing, lei, é evidente que com 2 horas nós não queremos que eles façam um plano real, pois está estudado que demora cerca de um ano a fazer (E3).*

Os docentes também foram questionados sobre *Como foi planeada e desenvolvida a estratégia de supervisão, de modo a incutir a prestação de cuidados de qualidade no negócio?* Considerou-se a dimensão *Estratégias de Supervisão* da qual emergiram cinco categorias (quadro 14).

Quadro 14- Resultados por categoria face às Estratégias de supervisão

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Estratégias de supervisão	Trazer novidade
	Tomar contacto
	Adaptar exemplos
	Facultar material
	Incentivar a pesquisa

Segue-se a resposta recolhida na categoria *Trazer novidade*:

*Hoje dei aqui 3 ou 4 dicas, e fiz 3 ou 4 propostas para eles começarem a desenvolver, que eu realmente acho importante. O meu objectivo sempre que venho cá é*

*tentar trazer um plano de negócios novo, neste momento trouxe as cooperativas de serviço, de acção social (E7).*

Bem como na categoria *Tomar contacto*:

*Tenho a preocupação de começar as minhas aulas a tomar contacto com o que eles já construíram até ao momento. Gosto de os ouvir, sei que já têm um projecto de empresa, de negócio, e faço questão de saber que tipo de empresa querem criar para enquadrar os exemplos ao longo da sessão (E6).*

Apresentam-se respostas recolhidas na categoria *Adaptar exemplos*:

*Aquilo que transmito serve na área da saúde, mas também servirá eventualmente noutras áreas de negócios. Naturalmente que eu tento canalizar os aspectos para a área da saúde, mais em termos comunicacionais, mais para eles perceberem as vantagens deste módulo no seu segmento de mercado, mas não é muito diferente de prestar serviços de saúde, de apoio a idosos, o enquadramento jurídico não será tão diferente quanto isso. Ao nível da comunicação é que eu tento virar mais para a área deles, porque faz todo o sentido que assim seja (E6);*

*Tento dar os conceitos, exemplos, utilizo também videogramas, filmes, para os alunos poderem perceber alguns conceitos, e não posso ir muito mais além do que isso porque na aula para muito mais. Mas sim a aula costuma ser muito dinâmica, prática, os alunos fazem-me questões, há diálogo vertical e horizontal (E5).*

E na categoria *Facultar material*:

*Como a componente prática é bastante significativa, no período de tempo em que podem exercitar e desenvolver o trabalho, não podem ter conhecimentos de base para elaborar o plano de negócios. Nesse sentido eu faculto-lhes um guia muito prático para os ajudar a estruturar o plano de marketing. Caso contrário seria bem mais difícil, mas fazem-no (E5).*



Bem como na categoria *Incentivar a pesquisa*:

*Em vez de lhe dar um artigo ou um plano de negócios para eles analisarem, pô-los no terreno para eles pesquisarem, acho que é estimular muito mais o espírito empreendedor (E3).*

Outras das questões colocadas foi *Qual é, para si, a importância da realização de um plano de negócio supervisionado?* Considerou-se a dimensão *Importância do plano de negócio*, da qual emergiram duas categorias (quadro 15).

Quadro 15- Resultados por categoria face à importância do plano de negócio

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Importância do plano de negócio	Investigação
	Empenho

Seguem-se as respostas recolhidas nas categorias *Investigação*:

*O que importa é que o aluno no plano de negócio mostre que investigou, que foi saber, é isso que se avalia (E3).*

E *Empenho*:

*Eu acho que o plano de negócios é importante, mesmo com os poucos conhecimentos que os alunos tenham, porque é giro vê-los empenhados a fazer (E3).*

Foi questionado aos docentes *Qual a importância da supervisão do ensino do Empreendedorismo?* Considerou-se a dimensão *Supervisão do Empreendedorismo*. Desta dimensão emergem duas categorias (quadro 16):

Quadro 16- Resultados por categoria face à Supervisão do Empreendedorismo

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Supervisão do Empreendedorismo	Acompanhamento
	Orientação

Seguem-se as respostas recolhidas na categoria *Acompanhamento*:

*Na natureza dos projectos que eles façam no âmbito da cadeira acho bem que se faça o acompanhamento ao que os alunos estão a planear empreender, parece-me ajustado (E2);*

*A supervisão é importante, nesta e não acho que seja particularmente diferente das outras, ou esta será particularmente porque são coisas muito novas para os alunos. Da enfermagem o pouco que sabem vão fazendo e vão colmatando, agora nas outras áreas sentem-se muito inseguros, sobre todas as outras áreas, portanto necessitam de acompanhamento, pelo menos para os tranquilizar (E3).*

Bem como na categoria *Orientação*:

*É sempre importante ter quem supervisione, no sentido de acompanhar e orientar, se não houver ninguém correm o risco de se desviar completamente daquilo que é a realidade, principalmente na parte em que eu estou com eles, que lhes é estranha, a parte financeira não é a área deles, e é normal, portanto aí mesmo se não houver ninguém que os tente direccionar, muitas vezes eles seguem o caminho oposto ao pretendido (E4);*

*Nessas aulas, em que os alunos trabalham em grupo, o nosso papel é acompanhá-los, ajudá-los, esclarecer as suas dúvidas, acompanhar o trabalho, para os orientar melhor, caso contrário julgo que as dificuldades seriam muito maiores com o plano de negócios. Esta supervisão faz-se presencialmente, mas também à distância, via e-mail (E5);*

*Eu tento-lhes mostrar que está mau, mas há a hipótese de eles conseguirem entrar no mercado, e realmente há alunos que ainda não têm essa noção por imaturidade, despreocupação, em que o interesse são mais as notas dos que aquilo que vai fazer a seguir. O nível de atenção e interesse acho que tem aumentado drasticamente (E7).*

Outras das questões colocadas foi *Para si, em que medida é que a unidade curricular de Empreendedorismo dá resposta aos futuros enfermeiros?* Considerou-se a dimensão *Futuro profissional dos estudantes*, da qual emergiram três categorias (quadro 17).

Quadro 17- Resultados por categoria face ao Futuro profissional dos estudantes

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Futuro profissional dos estudantes	Criação do próprio emprego
	Fornecer competências empreendedoras
	Sensibilizar para o Empreendedorismo

Seguem-se exemplos das respostas recolhidas na categoria *Criação do próprio emprego*:

*Existem áreas a descoberto que as pessoas ainda nem sequer sentiram necessidade delas, as questões do envelhecimento, as alterações demográficas significativas, ao nível da família, das redes de apoio e da falta deste, criam um novo mercado de elevadíssimo potencial para os enfermeiros que tem que ser aproveitado (E1);*

*Acho que o empreendedorismo deve ter uma dose substantiva de visão por parte dos alunos, de forma a serem capazes de criar as suas próprias empresas e terem as competências para o fazerem, mas tendo uma visão de futuro que lhes permite perceber gerar um serviço que ainda não é conhecido da população, mas que, como diz F. Pessoa "há coisas que primeiro se estranham, depois se entranham e depois sentimos a falta delas". Falta dar esta dimensão no conceito, inovar com sentido (E2);*

*Hoje as questões de empregabilidade apontam muito para a necessidade de aguçar o engenho, e a escola também dar competências às pessoas para que elas possam imaginar a sua empregabilidade criando o seu próprio emprego, é óbvio que é uma conversa dos dias hoje (E2).*

Bem como exemplos de respostas na categoria *Fornecer competências empreendedoras*:

*A UC surge muito disto, desta percepção que tivemos que era necessário preparar os licenciados em enfermagem noutras áreas que não fossem exclusivamente da enfermagem, e dentro destas a necessidade de desenvolver competências do nosso quadro obrigatório (E1);*

*As competências necessárias para que os enfermeiros possam criar empresas de fornecimento de cuidados de enfermagem e não só, mas essencialmente. Muitas não são da área científica, já falamos, mas para se empreender o que quer que seja é preciso haver a noção do que se vai empreender (...) (E2);*

*É útil essencialmente para os dotar de uma visão global do que é o planeamento, do que é elaborar um planeamento para uma empresa (E4);*

*Mesmo que não crie o seu negócio, no desempenho da sua actividade enquanto enfermeiro, acho que terá mais êxito se for empreendedor no local de trabalho, pois pode-se ser empreendedor num negócio ou no local de trabalho, mudando, não caindo na rotina. Acho que a UC também é importante para o enfermeiro que não vai criar o seu próprio negócio. Aliás, acho que em todas as licenciaturas deveria de haver uma UCE, que é o falta em muitos casos (E5);*

*Acho que lhes dá algumas competências e ferramentas para, acima de tudo, sistematizar as ideias, o que é importante, e concentrar alguns aspectos essenciais do negócio, algum valor acrescentado que eles possam ter a nível pessoal (E6).*

*E na categoria Sensibilizar para o Empreendedorismo:*

*Não estou com isto a dizer que eles saem daqui com as competências que lhes permitam decidir autonomamente o seu futuro, mas saem com algum contributo de certeza, e admito que também com uma crescente informação nessa área e sensibilização da necessidade de outras UC (E1);*

*Esperamos que eles já estejam sensibilizados, porque esta UC também é uma sensibilização, não tenhamos grandes expectativas, para fornecer algumas ferramentas, e espero que lhes transmita a ideia que eles têm de trabalhar e mostrar, fazer projectos, e não estejam à espera que os venham buscar. Pelo menos estão sensibilizados, sabem os passos que precisam de dar, e são eles que fazem o estudo, face ao que eles gostariam de fazer e necessidades do mercado (E3).*

Pretendeu-se também saber *Qual o feedback dos estudantes e docentes em relação à unidade curricular de empreendedorismo?* Considerou-se a dimensão *Avaliação da UCE*. Desta dimensão surge uma categoria: *avaliação positiva*. Seguem-se exemplos de respostas:

*O feedback que tenho é positivo, tanto da parte dos estudantes, como da parte dos professores. Neste momento nem se equaciona retirar a UC do leque das disciplinas optativas que estamos a oferecer (E1);*

*Nós fazemos uma avaliação sistemática das UC, e a UCE é uma unidade com uma avaliação positiva, dos alunos que a frequentaram, visto não serem todos, porque é uma cadeira de opção. É vista com agrado, que se manteve, e a escola decidiu abrir um curso de pós-graduação nesta área, para um público diferente, aberto aos enfermeiros (E2);*

*Parece fazer sentido que a escola possa fornecer alguns instrumentos aos alunos para que eles possam perspectivar a criação do seu próprio emprego, satisfazendo necessidades da população, que o empregador habitual, o Estado, neste momento não parece estar disponível para integrar, e portanto faz-me sentido que existe uma UC que dê alguns instrumentos aos alunos necessários agora, e que há alguns anos atrás, na minha geração não eram. As pessoas acabavam o curso e iam trabalhar para o Estado, sem saber como se cria uma empresa, estando alheadas à formação base pré-graduada em enfermagem. Neste momento, essa cadeira e essas competências fazem-nos sentir integradas no perfil final dos alunos da Escola, pela análise desta realidade (E2);*

*Acho que vale a pena continuar a apostar e a dar mais peso ainda à UC no curso, acho que faz todo o sentido em vez de opcional tornar-se obrigatória (E5);*

*Quando fiz o último ano achei que realmente eles ainda não estavam muito bem, a UC estava a começar há pouco tempo, eles não estavam muito motivados, falava-se pouco ainda, eu acho que agora estão mais motivados (E7).*

A última questão colocada aos docentes foi *Que proposta apresentaria de modo a potenciar a qualidade do ensino do Empreendedorismo em Enfermagem?* Considerou-se a dimensão *Sugestões para a UCE* da qual emergiram duas categorias: *aspectos a manter* e *aspectos a melhorar* (quadro 18).

Quadro 18- Resultados por categoria face às sugestões para a UCE

DIMENSÃO	CATEGORIAS
Sugestões para a UCE	Aspectos a manter
	Aspectos a melhorar

Seguem-se exemplos das respostas recolhidas na categorias *Aspectos a manter*:

*Pensar neste momento em fazer alterações não é boa prática. A não ser que tivéssemos tido uma avaliação francamente negativa, que nos levaria a tomar medidas de imediato (E1);*

*Deste modo também não se verificará a mudança da UC optativa para obrigatória, neste momento não justifica. A escola começou este ano o trabalho para definição de um novo plano de estudos, em função de um novo perfil e de questões que irão ser travadas, existiram algumas alterações, mas a seu tempo (E1);*

*A experiência tem-se revelado positiva, não há nenhum alerta, apesar de algumas pequenas correcções que vamos fazendo na disciplina (E1);*

*Atendendo às necessidades do curso, e que a ideia não é que eles saiam de cá especialistas em direito ou marketing, ou contabilidade, esta unidade curricular é mesmo para eles estarem alerta para não estarem de "olhos fechados" quando se depararem com uma situação real. Acho que ir mais além, não é necessário (E4).*

Bem como de exemplos de resposta na categoria *Aspectos a melhorar*:

*Para o meu módulo tenho: uma carga horária mais elevada, pois assim só é possível transmitir as ideias-chave (E5);*

*O meu módulo é demasiado curto, há muita coisa que se pretende abordar e, de facto, o tempo é curto, são apenas 3 horas, e o tempo é manifestamente pouco, mas eu tento que estas 3 horas sejam sumarentas, de valor acrescentado e depois se verá (E6);*

*Julgo que um maior contacto com os meus colegas da UC seria uma vantagem, e que será um aspecto a corrigir. Ter um canal aberto de comunicação seria mais vantajoso para todos, sem dúvida (E6);*

*Seria mais facilitador se o contacto fosse maior. Nós tivemos, no ano passado, uma reunião entre alguns docentes, mas sim, o trabalho mais em equipa iria contribuir para a melhoria da UC e da supervisão em si. Nós orientamos os alunos, mas não conseguimos acompanhar o restante trabalho (E5);*

*A enfermagem precisa de se apresentar como uma oportunidade, criar um gabinete com várias escolas. Agora no curso em si, apercebo-me que eles tentam fazer palestras, e não tenho muito a dizer. Se a escola criasse um gabinete, as pessoas apercebiam-se mais. Eles fazem um plano de negócios, e precisavam de alguém que visse a viabilidade, pode ser um bom plano de negócios, e a escola não tem capacidade para o avaliar (E7);*

*A escola também tem que inovar e ser empreendedora, para não ser mais uma aula, mas ter outros objectivos. Acho que assim eles dedicar-se-iam mais, e atrair mais gente. Em mil pode sair um, mas sai um (E7).*



## 2.7. Formação em Empreendedorismo: programa da Unidade Curricular

No ano lectivo 2007-2008, integrada na área científica das ciências sociais surge, numa escola superior de enfermagem pública do Grande Porto, a unidade curricular de Empreendedorismo como opção do 2º ano do curso de Licenciatura (1º ou 2º semestre), com a duração de 40 horas teóricas, 20 horas teórico-práticas e 5 horas de orientação tutorial, com o valor de 2,5 créditos.

Relativamente à análise documental efectuada, pela análise do Plano de Estudos da Unidade Curricular (anexo III), é possível verificar que esta visa (1) *desenvolver competências que integram o perfil empreendedor*, (2) *fornecer conhecimentos associados à criação e à gestão de uma empresa na área da enfermagem*, (3) *estimular a inovação em enfermagem*, (4) *elaborar de um plano de negócios*.

A UCE apresenta conteúdos teóricos referidos no seu plano curricular: o empreendedorismo em enfermagem, o processo empreendedor, perfil e características do empreendedor, análise de oportunidade de criação de uma empresa, *Marketing* em enfermagem, planeamento financeiro, enquadramento jurídico e fiscal e gestão da qualidade, e práticos tais como, realização de exercícios promotores de desenvolvimento pessoal, elaboração de um plano de desenvolvimento pessoal, elaboração de orçamentos e estimativas, elaboração de relatórios preliminares de avaliação de empreendimentos, elaboração de um plano de marketing e elaboração de um plano empresarial.

Na UCE da escola em análise, verificam-se estratégias expositivas (nas aulas teóricas), visionamento de filmes, painéis e trabalho de grupo (nas aulas teórico-práticas) e estudo orientado (nas aulas de orientação tutorial).

A avaliação da unidade curricular de Empreendedorismo foi feita através da participação oral nas aulas (25%), da elaboração de um artigo de opinião sobre um tema relacionado com empreendedorismo em enfermagem (30%) e da apresentação e discussão do plano de negócios (45%).

Em relação á bibliografia utilizada no programa da UCE em análise, salientam-se, na área do empreendedorismo em geral, *Empreendedorismo* de Hisrich e Peters (2004), o livro verde da Comissão Europeia (2003), a análise ao *Global Entrepreneurship Monitor* (2003) de Reynolds *et al*, *New venture creation: entrepreneurship for 21<sup>st</sup> century* de Timmons (1994) e *Nascent entrepreneurship and the level of economic development* de

Wennekers *et al* (2005). Na área específica do empreendedorismo em Enfermagem salientam-se o artigo *Clinical nurse specialist entrepreneurship* de Leong (2005) e *Guidelines on the nurse entre/intrapreneur providing nursing service* do International Council of Nurses (2004).

## 2.8. Triangulação

O estudo de caso é também conhecido como uma estratégia de investigação de triangulação (Coutinho e Chaves, 2002).

A *arte* do estudo de caso, considera Stake (1995), está em o investigador obter as confirmações necessárias para aumentar a credibilidade das interpretações que faz, pelo que deverá recorrer a um (ou vários) protocolos de triangulação (*triangulation protocols*) que existem para o efeito: *triangulação das fontes de dados*, *triangulação do investigador*, *triangulação da teoria*, *triangulação metodológica* (Denzin, 1984).

Nesta parte do estudo, pretende-se realizar a triangulação metodológica e de fontes.

A triangulação metodológica serve para aumentar a confiança do investigador nas suas interpretações. O investigador faz novas observações directas com base em registos antigos, ou procedendo a múltiplas combinações inter-metodológicas (neste estudo, a aplicação de um questionário, a realização de uma entrevista semi-estruturada e a análise documental) (Coutinho e Chaves, 2002).

De acordo com os mesmos autores, a triangulação de fontes refere-se ao estudo de um fenómeno recorrendo a fontes múltiplas de dados (no presente estudo, estudantes e professores).

Ao analisar os resultados obtidos através da aplicação dos questionários aos estudantes e das entrevistas realizadas aos docentes verificou-se que existem aspectos em comum nas respostas dos estudantes e dos docentes da UCE.

Assim, 63,8% dos estudantes referem que a UCE permite dar resposta à situação de desemprego vivenciada actualmente pelos profissionais de Enfermagem. Foi esta percepção que levou a Escola, segundo o Presidente do Conselho Directivo e a Coordenadora da UCE, a preparar os estudantes noutras áreas que não fossem apenas a enfermagem como a conhecemos hoje em dia.

Os docentes referem também que o Serviço Nacional de Saúde não consegue dar resposta a todos os enfermeiros que saem das escolas anualmente. 42,5% dos estudantes ainda não têm a certeza se trabalhar por conta de outrem será a opção mais indicada para um futuro a médio/longo prazo.

No entanto, o enfermeiro empreendedor convidado refere que com a comunicação social talvez os estudantes fiquem mais susceptíveis à necessidade de entrarem no mercado de trabalho por incentivos próprios e aproveitar o potencial e a força que a escola lhes está a dar com esta unidade curricular. De qualquer modo, existem ainda estudantes que não têm essa noção por *imaturidade* (E3, E7) ou *despreocupação* (E7), pois existem muitas dificuldades de empregabilidade nesta área, mas nem todos estão conscientes, referem os docentes. No entanto, mais de metade dos estudantes (54,4%) estão indecisos quando questionados sobre a criação do seu próprio negócio e 52,4% gostaria de o criar, mas ter outro emprego seguro.

Aos estudantes foi também questionado se, depois da UCE, se aperceberam que uma instituição pública é apenas uma possibilidade profissional. 81,2% dos estudantes afirmam que compreenderam. O Presidente do Conselho Directivo refere que é neste aspecto que a UCE pode ajudar, não ficando os estudantes no papel passivo do enfermeiro, *à espera que o hospital da zona abra concurso* (E1). Outro dos objectivos da UCE é *desenvolver competências que integram o perfil empreendedor*.

Os docentes concordam que a UCE foi uma aposta no sentido certo e 82,4% dos estudantes referem que a unidade curricular permite identificar o que é necessário para o sucesso da criação e gestão de um negócio, cumprindo-se um dos objectivos referidos no plano curricular da UCE relativos ao *fornecimento de conhecimentos associados à criação e à gestão de uma empresa na área da enfermagem*.

Os docentes entrevistados referem que os motivos de adesão à unidade curricular são, essencialmente, o interesse pela novidade do tema (E5), e o facto de a UCE parecer *fácil* (E3, E4). Apenas 6,2% dos estudantes concordam com esta facilidade, sendo que 78,2% discorda desta afirmação.

De acordo com os estudantes, o acompanhamento dos docentes favorece o espírito crítico e a reflexão, pois a supervisão dada pelos docentes das diversas áreas de formação permitiu articular a prestação de cuidados de qualidade com o espírito de negócio, aprofundando e preservando os focos de atenção no Empreendedorismo em Enfermagem.

Para os docentes, o empreendedorismo e a supervisão são dois pontos fulcrais na educação dos futuros enfermeiros. A supervisão é importante, tendo em conta a novidade do tema na formação inicial em enfermagem, em que os estudantes se sentem inseguros em todas as outras áreas (*marketing*, gestão, direito), necessitando, por isso, de acompanhamento e orientação. Daí, e de acordo com o plano da UCE, se justificam as 20 horas de aulas teórico-práticas e as 5 horas de orientação tutorial.

Segundo os docentes (E3, E5, E6, E7), um aspecto no qual não poderia faltar supervisão é o plano de negócios, sendo este um dos principais objectivos da planificação da UCE, com 45% do valor final na avaliação do estudante. Para 93,1% dos estudantes a elaboração do plano de negócios foi facilitadora da aprendizagem em Empreendedorismo e 86,2% referem que isto se deve ao acompanhamento dos docentes. Na opinião destes últimos, no início da unidade curricular, os estudantes têm muita dificuldade em expôr as suas ideias, embora sejam muito *empenhados*. A inexperiência e a *falta de maturidade* (E7) são alguns aspectos que dificultam este processo. O empenho e a vontade demonstrados pelos estudantes são factores essenciais para um resultado final muito positivo. O processo é *custoso* (E3), mas ser empreendedor também é saber suportar algumas contrariedades. O docente de *Marketing* e 77,5% dos estudantes referem que a UCE é fundamental mesmo que não pretenda criar o seu próprio negócio.

Solicitou-se aos estudantes se, na sua opinião, os docentes apresentavam uma articulação prévia entre eles. 56,9% dos estudantes concorda que os docentes se articularam previamente; para o docente responsável pela temática de *Marketing* (E5), *seria mais facilitador se o contacto entre os docentes da UCE fosse maior e, certamente, o trabalho em equipa iria contribuir para a melhoria da UC e da supervisão em si*.

A prestação de cuidados é intenção de negócio para 59,2% dos estudantes. Na opinião do enfermeiro empreendedor, era necessário que, após a realização dos planos, estes fossem avaliados por alguém da área, pois a escola não tem capacidade para avaliar a viabilidade de cada projecto.

Para o Coordenador do primeiro Curso de Licenciatura em Enfermagem (CLE) que frequentou a UCE (E2), *o nosso país não necessita de muitos mais negócios de enfermagem como os que já existem. É necessário que os estudantes tenham uma noção do que pode realmente ser significativo, havendo a necessidade de inovar*. De referir que a UCE tem, além dos já referidos, o objectivo de *estimular a inovação em enfermagem*.

O aspecto significativo referido como potenciador da aprendizagem foi a organização da UCE (por 19,5% dos estudantes), salientando-se a elaboração do plano de negócios e a feira expositiva dos planos de negócio (E3).

Como aspecto a melhorar, enunciado por todos os participantes, a carga horária das temáticas da UCE (E3, E5, E6) é o que mais entraves apresenta à aprendizagem de um tema que é novo no ensino da enfermagem em Portugal. É um tema com muito potencial, que fica por desenvolver, sendo referido por 24,3% dos estudantes que a pequena carga horária das temáticas é prejudicada também pela elevada carga das outras unidades curriculares do CLE. A UCE tem uma duração média de 3 horas por temática/docente convidado, e um total de 40 horas teóricas, 20 horas teórico-práticas e 5 horas de orientação tutorial.

Outro aspecto referido por 36,4% estudantes foi a falta de conhecimentos nas áreas que não têm directamente a ver com a enfermagem, por não possuírem formação de base. Este aspecto é também corroborado pelos docentes E3 e E5 que referem que, apesar do interesse demonstrado, existem barreiras de conhecimento.

O facto de a unidade curricular ser leccionada no 2º ano do curso de licenciatura em enfermagem é também apontado como aspecto negativo por 2,1% dos estudantes e pela Coordenadora da UCE, julgando mais conveniente que esta unidade curricular fosse leccionada no final, no 4º ano do curso de licenciatura. Nessa altura, *os estudantes estão mais preocupados com a saída e com o emprego* (E3).

A falta de assiduidade foi referida pela docente Coordenadora da UCE (E3) e por 0,9% dos estudantes, que a justificam com o facto de as aulas serem leccionadas no período da tarde (salienta-se a não-obrigatoriedade em assistir às aulas teóricas da UCE).

## **2.9. Discussão dos resultados**

A enfermagem, desde a sua origem, esteve associada às mulheres que tinham como função cuidar dos necessitados (Giovanini *et al*, 1995). Na actualidade, 90% dos profissionais de enfermagem mundiais são mulheres. Em Portugal, a regra não sofre qualquer tipo de excepção: a maioria dos profissionais de enfermagem são do sexo feminino (Salgueiro, 2001; Luz 2005). No ano 2000 estavam inscritos na Ordem dos

Enfermeiros 37 487 enfermeiros, dos quais mais de 82% eram do sexo feminino (INE, 2002). Assim, não é de estranhar que 83,1% dos participantes deste estudo sejam do sexo feminino (gráfico 1).

Salgueiro (2001), no seu estudo sobre as *Expectativas dos Estudantes do Ensino Superior de Enfermagem*, constatou que a média de idades dos estudantes era de 22 anos. Luz (2005), na sua tese de doutoramento intitulada de *Do Fazer ao Ser: Representação Social do Enfermeiro para o Aluno de Enfermagem*, estudou uma população cuja média de idades se situava nos 19 anos. Neste estudo propriamente dito, há que ter em conta que apenas foram envolvidos os estudantes do 2º e 3º anos do CLE.

Hilário Neto (2004) refere que o comportamento de um indivíduo e as suas características pessoais são adquiridos através das suas próprias experiências, no seu contexto familiar e no seu círculo de amigos. Na mesma linha de raciocínio, Hisrich e Peters (2004) referem que a educação familiar e o ambiente social têm influência na formação de empreendedores.

Em relação ao papel do contexto familiar na inclinação para o empreendedorismo, no estudo de Rosário (2007), verificou-se que os estudantes com um familiar empreendedor apresentaram menor propensão para criarem um negócio (26,0%) que os restantes alunos (27,2%). Neste estudo 91,8% das famílias dos estudantes não têm nenhum negócio no ramo da saúde, sendo que só faz parte de 7,6% das famílias. Dos estudantes inquiridos apenas 36,3% conhecem enfermeiros empreendedores., sendo que a maioria desconhece (50%).

Neste estudo verifica-se que, em relação à residência habitual, antes do ingresso no Ensino Superior, grande parte dos estudantes (65,6%) mora em meio urbano. O estudo de Aurora Teixeira mostra a propensão ao empreendedorismo dos alunos por área de residência permanente, por regiões do país, onde se evidencia uma relativa homogeneidade na propensão dos alunos das regiões de Portugal continental (com 26,6%, 24,8% e 24,8% dos alunos do Norte, Centro e Lisboa e Vale do Tejo, respectivamente). Constata-se ainda que, no total, os alunos das Ilhas são os que apresentam inferior propensão ao empreendedorismo (16,2%), face às restantes regiões (Rosário, 2007).

Segundo o Presidente do Conselho Directivo e a Coordenadora da UCE, o desemprego e a necessidade de preparar os estudantes noutras áreas que não fossem apenas a enfermagem foram os motivos que levaram à criação da UCE. De acordo com Redford

(2006), no seu estudo sobre as disciplinas de Empreendedorismo no ensino superior português, quando questionados os docentes sobre o principal motivo para a criação da disciplina eles responderam que: (1) *a Universidade está a responder ao mercado* (50%), (2) *por interesse pessoal do docente* (45,5%), ou como resultado de *uma tese ou um programa de doutoramento* (4,5%).

Em relação ao empreendedorismo como projecto institucional, de acordo com Leite (2002, p. 533): *o modelo organizacional em que assenta hoje o ensino superior está, ao que parece, esgotado. É preciso (re) institucionalizar e (re) inventar o ensino superior (...), baseado no empreendedorismo.*

Vasconcelos e Júnior (2003) referem que o papel das instituições de ensino superior, frente à sociedade do conhecimento, denota a necessidade de se adoptar um novo paradigma educacional que deverá estar centrado na nova economia, cada vez mais baseada em informações e no conhecimento. Este paradigma requer, para as sociedades desenvolvidas ou emergentes, um processo contínuo e permanente de aprendizagem. É necessário caracterizar as instituições de ensino superior como um foco do saber, da liberdade académica e da inteligência, onde o conviver com a pesquisa na fronteira do conhecimento traz uma considerável contribuição para se desenvolver o raciocínio independente, criativo e inovador.

Nesta perspectiva, e de acordo com os mesmos autores, cabe à instituição de ensino superior proporcionar aos alunos oportunidade de desenvolver competências que possibilitem a inserção no mundo do trabalho e a participação numa sociedade altamente competitiva. Dentro desta linha de raciocínio, a função de uma instituição de ensino superior torna-se muito mais importante, pois é ela a verdadeira responsável pelo perfil dos profissionais que são formados e colocados no mercado de trabalho. (Vasconcelos e Júnior, 2003).

No artigo de Pessoa e Gonçalves (2008) que propõe uma metodologia para o ensino da disciplina Administração Empreendedora, no curso de graduação de Administração, na Universidade de Brasília, a maioria dos estudantes mostrou-se motivada para fazer a disciplina, tendo em vista que o tema empreendedorismo é importante, diferente, novo, agradável, interessante, o que demonstrou uma pré-disposição inicial favorável ao tema a ser discutido. Neste estudo, os resultados corroboram o estudo anterior uma vez que a

maior percentagem dos estudantes refere que discorda/discorda totalmente (55% e 23,2%) que a inscrição na UCE foi porque lhes pareceu fácil.

Hisrich e Peters (2004) referem que apesar da recessão, da incerteza económica e da grande probabilidade de fracasso são formados milhões de empreendimentos, sendo um empreendedor definido como alguém que gosta de correr riscos (Brockhaus, 1980, 1987; Dolabela, 1999a; Sicsú, 2001). A capacidade de assumir riscos consiste na capacidade do indivíduo construir cenários futuros, medir os riscos e assumi-los para o desenvolvimento de um novo projecto. Segundo Robbins, o risco significa *as condições nas quais o tomador de decisão pode calcular a probabilidade de alternativas ou resultados. Essa possibilidade de atribuir probabilidades pode ser decorrente de experiência pessoal ou de informações secundárias* (Robbins, 2001, p.59). Neste estudo, uma percentagem de 73,2% dos estudantes afirma que gosta de enfrentar situações novas e mudanças na sua vida.

Num estudo sobre a *Influência do ensino de Empreendedorismo nas intenções de direccionamento profissional dos estudantes*, realizado em 2008 por Freitas e Martens a 462 estudantes de 25 cursos diferentes, numa instituição de ensino superior brasileira, com avaliação por questionário no início e no final da UCE, no final do semestre, após a disciplina, observou-se um aumento dos que pretendem ter o seu próprio negócio (72% para cerca de 80%) e a redução dos que pretendem ser funcionários (28% para 20%). No estudo referido, a enfermagem foi dos cursos mais representados com 78 estudantes na fase inicial e 47 na fase final. Neste estudo, 42,5% dos estudantes referem que estão indecisos quanto à criação do seu próprio negócio. 15,6% dos estudantes concordam em trabalhar por conta de outrem no futuro, sendo que 41,9% discorda com esse futuro profissional. Relembra-se que a UCE é leccionada no 2º ano do CLE.

No estudo de Torres *et al* (2003), subordinado ao tema *Estudo da percepção de estudantes sobre os conceitos de Empreendedorismo e de perfil empreendedor disseminados informal e formalmente no ensino superior*, no Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, do Rio de Janeiro, a dois grupos (inicial e final) num total de 62 estudantes, a categoria *educação* teve um crescimento do índice de respostas de cerca de 900%. Este facto leva a crer que, após a disciplina, os estudantes percebem que o empreendedorismo está profundamente relacionado com a educação. A grande maioria dos estudantes considerou o empreendedorismo como área do conhecimento humano que deve ser pesquisada e como característica humana que pode ser



desenvolvida nas pessoas por meio da educação (Torres *et al*, 2003). Neste trabalho de investigação, 49,4% dos estudantes acha que o empreendedorismo pode ser aprendido e 20% afirma o contrário, sendo que 30,6% dos estudantes estão indecisos.

Dos estudantes participantes, 54,4% afirmam que o empreendedorismo não tem sucesso apenas nas áreas tecnológicas e apenas 12,5% concorda com esse sucesso. No estudo de Rosário (2007), verificou-se que apenas nas áreas de estudo ditas tecnológicas, como as Ciências, Saúde e Tecnologias, se registou maior propensão ao empreendedorismo por parte dos estudantes.

Dos 160 estudantes que responderam ao questionário nenhum deles concorda que o empreendedorismo em Portugal se encontra muito desenvolvido. 21,9% estão indecisos, mas todos os restantes respondentes (78,1%) afirmam que em Portugal o empreendedorismo não está muito desenvolvido. De acordo com Amaral (2008), em 2004 a taxa TEA em Portugal foi de 4,0%, equivalente ao envolvimento de 4 adultos em cada 100 em actividades empreendedoras. Em 2007, a taxa TEA em Portugal atingiu os 8,8%, sendo Portugal, nesse ano, o país melhor classificado entre os 18 países da União Europeia participantes no *Global Entrepreneurship Monitor*. Regista-se, assim, uma evolução positiva no empreendedorismo em Portugal.

Quando confrontados com uma afirmação sobre as estratégias de *Marketing*, dos 160 estudantes respondentes, e apesar dos 6,9% de indecisos, todos concordam que as estratégias de *Marketing* são fundamentais para o sucesso de qualquer negócio. O empreendedor precisa de saber definir o seu negócio, conhecer profundamente o cliente e suas necessidades, definir a missão e a visão do futuro, formular objectivos e estabelecer estratégias para alcançá-los, criar e consolidar sua equipa, lidar com assuntos de produção, *marketing* e finanças, inovar e competir num contexto repleto de ameaças e de oportunidades (Chiavenato, 2007). De acordo com este autor, o *marketing* constitui o principal elo entre o empreendedor e o cliente.

O plano de negócios é um dos principais objectivos da planificação da UCE, com 45% do valor final na avaliação do estudante. Para Dolabela (1999a, p. 13) *é necessário que todo empreendedor tenha elaborado um plano de negócios, pelo menos uma vez na vida, para realmente entender a coerência e o realismo exigidos para a concepção de um projecto. O plano de negócios ajuda o empreendedor a definir onde quer chegar, como fazer para ir até lá, quais os recursos necessários e qual estrutura utilizar na organização.*

A maioria dos empreendedores bem sucedidos argumenta, de acordo com Filion (1991), que ninguém se consegue tornar realmente rico se procurar exclusivamente o dinheiro, pois então não estaria disposto a assumir os riscos financeiros que possibilitam a criação da riqueza. Neste estudo, 48,2% dos estudantes não se interessa pelos lucros de um possível negócio que venha a criar. 26,9% dos estudantes estão indecisos e 25% considera que este é o factor o mais importante no *seu* negócio.

Neste estudo verifica-se que 52,4% dos estudantes desejam criar o próprio negócio e ter outro emprego seguro e que 15,6% estudantes que tencionam trabalhar por conta de outrem num futuro a médio/longo prazo. O inquérito de Rosário (2007), referido anteriormente, implementado em todas as (14) Faculdades da Universidade do Porto a estudantes finalistas, refere que 66,8% da amostra prefeririam combinar o trabalho dependente (por conta de outrem) com o seu próprio negócio, revelando atitudes algo conservadoras e de evitar riscos. 6,8% pretende ser exclusivamente trabalhador por conta de outrem. Na área da saúde, este estudo obteve 26% de taxa de propensão ao empreendedorismo, nos estudantes finalistas (Rosário, 2007).

O estudo *Percepção dos estudantes do ensino superior português relativamente à criação de novos negócios* da autoria de Aurora Teixeira, referido anteriormente, com o objectivo de medir as atitudes dos estudantes universitários relativamente à criação de novos negócios enquadrado num projecto ao nível internacional concluiu que, apesar de mais de 70% dos inquiridos se sentirem-se atraídos pela ideia de criar o seu próprio negócio e 35% ver na criação de um negócio uma provável opção profissional após conclusão dos seus estudos, os estudantes têm uma elevada aversão ao risco, níveis de criatividade diminutos e baixo conhecimento do processo empresarial. Este estudo revela ainda que, as intenções empreendedoras entre os estudantes portugueses de ensino superior é considerável (35%), sendo a taxa de empreendedorismo efectivo em sentido estrito (criação de empresas) de 6,4%, e a taxa de empreendedorismo efectivo em sentido lato (criação de empresas ou ter já iniciado passos para criar novo negócio) de 11,6%. De acordo com este estudo, os estudantes com maior propensão para o empreendedorismo encontram-se inscritos nas áreas de Economia e Gestão. Em situação exactamente oposta encontram-se os estudantes da área de Saúde (Ribeiro, 2008).

Neste estudo, 78,4% dos estudantes afirma que a UCE lhes permitiu ter as ideias básicas sobre o sucesso da criação e gestão de um negócio, sendo muito pequena a percentagem de estudantes que discorda. No estudo de Rosário, pode-se constatar que apenas uma minoria dos alunos inquiridos (18,6%) admite que o seu actual curso forneceu as ferramentas e conhecimentos essenciais para montar um negócio por conta própria (Rosário, 2007).

Para 36,4% dos estudantes questionados, a sua maior dificuldade na UCE foi a falta de conhecimentos prévios sobre temas que não são do âmbito da Enfermagem, o que está de acordo com os resultados obtidos no estudo realizado por Rosário (2007), em que se verificou que quase metade dos alunos inquiridos indicou carência de conhecimentos técnicos para montar um negócio.

No estudo de Freitas e Martens (2008) sobre a *Influência do ensino de Empreendedorismo nas intenções de direccionamento profissional dos estudantes*, realizado a estudantes de 25 cursos diferentes numa instituição de ensino superior brasileira, quando questionados sobre a contribuição da disciplina para o estímulo ao empreendedorismo, do total de 385 respondentes, cerca de 63% deles afirmaram que a disciplina estimulou muito ao empreendedorismo, 32% consideraram que a disciplina estimulou razoavelmente e 5% afirmaram que estimulou pouco ou nada (Freitas e Martens, 2008). Neste estudo, 43,1% dos estudantes concordam (e 13,8% concordam totalmente) que a UC os despertou para o Empreendedorismo, motivando-os a criar o seu próprio negócio. 33,8% estão indecisos e apenas 9,4% discordam.

Como referem Vasconcelos *et al* (2004), as diversas teorias que orientam os programas mais avançados de formação de empreendedores nas instituições de ensino superior no mundo moderno apregoam que o fundamental é preparar as pessoas para aprenderem a agir e a pensar por conta própria, com criatividade e utilizando a liderança e visão de futuro para inovarem e ocuparem o seu espaço no mercado.

Segundo Ferreira, Ramos e Gimenez (2006), as instituições de ensino superior têm apresentado demasiado interesse no ensino de empreendedorismo por verificar que esse tipo de educação ajuda a capacitar o aluno a encarar as exigências actuais do mercado de trabalho. Conforme estes citados autores: (...) *entende-se educação para o empreendedorismo como um processo de transmissão/ aquisição do conhecimento sobre o ambiente e sobre o próprio indivíduo. Este tipo de educação visa contribuir para o*

*desencadeamento de habilidades, atitudes e comportamentos para a prospecção e exploração de oportunidades para transformação do meio em que vive pelo desenvolvimento económico, social e cultural (Ferreira, Ramos e Gimenez, 2006 p.7).*

De acordo com Vasconcelos *et al* (2004), uma instituição de ensino superior deve trabalhar voltada à comunidade em que está inserida, utilizando a sua criatividade para encontrar soluções inovadoras para os mais variados problemas sociais, apresentando-se como um agente activo e transformador da educação, corroborando a opinião do Enfermeiro empreendedor convidado, que refere que *a enfermagem precisa de se apresentar como uma oportunidade, criar um gabinete com várias escolas. Agora no curso em si, apercebo-me que eles tentam fazer palestras, e não tenho muito a dizer. Se a escola criasse um gabinete, as pessoas apercebiam-se mais. Eles fazem um plano de negócios, e precisavam de alguém que visse a viabilidade, pode ser um bom plano de negócios, e a escola não tem capacidade para o avaliar (E7).*

O Enfermeiro empreendedor corrobora com Timmons (1994) quando este refere que *o empreendedorismo é uma revolução silenciosa, que será para o século XXI mais do que a revolução industrial foi para o século XX.*

A unidade curricular de empreendedorismo da Escola conta com a participação de uma docente, que também coordena a disciplina, e quatro prelectores convidados. De acordo com Filion *et al* (2005), um aspecto muito importante na criação de disciplinas de empreendedorismo é a necessidade de professores capacitados para formação de empreendedores. Na opinião destes autores, existem professores *empreendedores* que são exemplos vivos e muito importantes para os alunos.

Os resultados, no trabalho de Della Giustina (2005) que estudou o ensino do empreendedorismo no contexto da administração, evidenciam que os assuntos abordados nos programas das disciplinas de empreendedorismo são: identificação, avaliação e implementação de novas oportunidades de negócios; análise de oportunidades e estudos de viabilidade económico-financeira para novos negócios; plano de negócios e procedimentos legais, contábeis; fiscais e mercadológicos de apoio ao início de pequenos negócios; o empreendedor; a tecnologia e os sistemas de informação; história dos negócios: formação e desenvolvimento de empresas e características do empreendedor.

Da mesma forma, os resultados de Flores (2007), também no contexto do ensino de administração, deixam claro que assuntos abordados nos programas das disciplinas de

empreendedorismo foram: o plano de negócios, reconhecimento de oportunidades e perfil empreendedor, criação de novos negócios, inovação, processo empreendedor e conceito de empreendedorismo.

O estudo realizado por Redford (2006), às disciplinas de empreendedorismo leccionadas no ensino superior português, conclui que os conteúdos programáticos das disciplinas sobre empreendedorismo são diversificados, dos quais de destacam a *identificação de oportunidades* e a *avaliação de oportunidades* como conteúdos abordados por 92% dos professores nas suas disciplinas. Apenas 4% dos professores abordam *o controlo e a prevenção da falência*.

Destes estudos surgem aspectos comuns com a UCE analisada neste estudo, tais como as características do perfil do empreendedor, a identificação e a avaliação de oportunidades de negócio, os procedimentos jurídicos, fiscais, de *Marketing* e a elaboração do plano de negócios.

De acordo com Hisrich e Peters (2004), os objectivos da formação inicial em empreendedorismo concentram-se na (1) identificação e avaliação de habilidades, (2) conhecimento das características gerais do processo de empreender, (3) compreensão das características dos empreendedores e do seu papel no desenvolvimento económico, (4) avaliação de oportunidades, (5) redacção e apresentação de um plano de negócios, (6) conhecimento sobre obtenção de recursos, gestão e desenvolvimento de uma empresa, marketing, finanças e intra-empendedorismo.

Para Pessoa e Gonçalves (2008), os objectivos específicos do ensino de empreendedorismo deverão ser (1) a identificação das habilidades do empreendedor, (2) conhecimento sobre inovação e processo empreendedor, (3) o reconhecimento da importância do empreendedorismo para o desenvolvimento económico, (4) a preparação de um plano de negócios, (5) identificação de fontes de obtenção de financiamento para o novo negócio e (6) gestão de uma nova empresa, com crescimento sustentável.

Henrique e Cunha (2006) falam da necessidade de adequar os conteúdos e práticas didáctico-pedagógicas mais apropriadas para atingir os objectivos traçados inicialmente, não utilizando apenas os métodos comuns de transmissão de conhecimentos do ensino tradicional, procurando viabilizar os meios de ensino que incitem maior criatividade.

Solomon *et al* (2002) apontam para algumas ferramentas principais de aprendizagem, devendo estar entre elas os planos de negócios, contactos com empresas iniciantes,

conversas com empreendedores, simulações computacionais, simulações comportamentais, entrevistas com empreendedores no ambiente de negócios, história de vida de empreendedores, viagens a campo e uso de vídeos e filmes.

Guimarães (2002) também aponta para alguns dos métodos de ensino mais comumente utilizados para o desenvolvimento de empreendedores, entre eles os depoimentos de empreendedores, estudos de caso, desenvolvimento de projectos e de planos de negócios.

Cunha (2004) reforça a importância de que o corpo docente empregue variados métodos de ensino, onde as estratégias que permitam reflexão sobre o próprio comportamento são bastante adequadas.

Numa revisão bibliográfica das principais publicações sobre o tema ensino de empreendedorismo, Henrique e Cunha (2006) denotam uma variedade nas práticas e metodologias utilizadas, onde se destaca a preferência por práticas pedagógicas que incitem a acção do aluno (plano de negócios, simulação de negócios, jogos, desenvolvimento de empresas ou produtos virtuais ou reais, visitas a empresas e empreendedores e estudos de caso), assim como o estabelecimento de um equilíbrio da função do professor, que deve estar entre o papel de facilitador do processo de aprendizagem e o de professor. No entanto, uma disciplina de empreendedorismo deve ser personalizada, tendo em conta o público-alvo (origem, formação, idade), o tempo disponível e os objectivos (Filion *et al*, 2005).

De acordo com Redford (2006), ao contrário dos Estados Unidos, as disciplinas portuguesas de empreendedorismo não fazem uso regular dos chamados *métodos de estudo experimentais* (métodos através dos quais os alunos experimentam, na realidade, o que é ser um empreendedor ou onde desenvolvem actividades empreendedoras). Estágios, visitas a pequenos negócios, simulações em computador, *role-playing* e oradores convidados constituem importantes técnicas que permitem ao aluno perceber como é ser um *empreendedor* e são exemplos dos métodos de estudo experimentais que podem ser utilizados.

Na UCE da Escola, verificam-se estratégias expositivas (nas aulas teóricas), visionamento de filmes, painéis e trabalho de grupo (nas aulas teórico-práticas) e estudo orientado (nas aulas de orientação tutorial).

Em relação à avaliação final, na UCE a avaliação foi feita através da participação oral nas aulas (25%), da elaboração de um artigo de opinião sobre um tema relacionado com empreendedorismo em enfermagem (30%) e da apresentação e discussão do plano de negócios (45%).

Na disciplina optativa de Empreendedorismo, do Departamento de Economia e Gestão da Universidade dos Açores, a classificação final do estudante será baseada em 55% pela prova Escrita, 35% pelo projecto de grupo (apresentação e discussão de um projecto e respectivo desenvolvimento da actividade de *Empreendedor por um Dia*), e em 10% pela participação.

Na disciplina de empreendedorismo, na área científica de gestão da Universidade de Aveiro, a avaliação do estudante é realizada pela realização de um plano de negócios (60%) e por um exame individual escrito (40%).

Em relação à bibliografia utilizada no programa da UCE em análise, salientam-se, na área do empreendedorismo em geral, *Empreendedorismo* de Hisrich e Peters (2004), o livro verde da Comissão Europeia (2003), a análise ao Global Entrepreneurship Monitor (2003) de Reynolds *et al*, *New venture creation: entrepreneurship for 21st century* de Timmons (1994) e *Nascent entrepreneurship and the level of economic development* de Wennekers *et al* (2005). Na área específica do empreendedorismo em Enfermagem salientam-se o artigo *Clinical nurse specialist entrepreneurship* de Leong (2005) e *Guidelines on the nurse entre/intrapreneur providing nursing service* do International Council of Nurses (2004).

Na disciplina optativa de Empreendedorismo, do Departamento de Economia e Gestão da Universidade dos Açores, salientam-se o livro verde da Comissão Europeia (2003), *Como Elaborar um Plano de Negócios: O Seu Guia para um Projecto de Sucesso* do IAPMEI (2006) e *Empreendedorismo e Inovação* de Sarkar (2007).

Na bibliografia da disciplina de empreendedorismo, na área científica de gestão da Universidade de Aveiro, destaca-se o livro *Empreendedorismo e Inovação* de Sarkar (2007) bem como alguns sítios da *internet*, como o da Associação Nacional de Jovens Empresários ([www.anje.pt](http://www.anje.pt)), o Portal do Empreendedor ([www.empreendedorismo.pt](http://www.empreendedorismo.pt)), o do *Global Entrepreneurship Monitor* ([www.gemconsortium.org](http://www.gemconsortium.org)), o do Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação ([www.iapmei.pt](http://www.iapmei.pt)) e o do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas ([www.sebrae.com.br](http://www.sebrae.com.br)).

Na disciplina de Administração Empreendedora de Pessoa e Gonçalves (2008), a bibliografia básica utilizada foi composta pelos seguintes livros: *O segredo de Luiza*, (Dolabela, 1999) e *Empreendedorismo – Transformando Idéias em Negócios* (Dornelas, 2001). A bibliografia complementar utilizada na disciplina foi composta pelos seguintes livros: *Manual de Empreendedorismo e Gestão – Fundamentos, Estratégias e Dinâmicas* (Bernardi, 2003); *Empreendedores Brasileiros – Vivendo e Aprendendo com Grandes Nomes* (Brito e Wever, 2003); *Oficina do Empreendedor* (Dolabela, 1999); *Empreendedorismo Corporativo – Como Ser Empreendedor, Inovar e se Diferenciar na sua Empresa* (Dornelas, 2003); *Pioneiros & Empreendedores – A Saga do Desenvolvimento no Brasil* (Marcovitch, 2003); *Empreendedorismo Social – A Transição para a Sociedade Sustentável* (Melo Neto e Fores, 2002) e *Um Toc na Cuca* (Oech, 1988).

De acordo com o estudo de Souza *et al* (2008) sobre *O ensino do empreendedorismo nos cursos de graduação em administração do Paraná e do Rio Grande do Sul*, os autores mais recomendados nas bibliografias dos planos de ensino das disciplinas de empreendedorismo são Dornelas (30%), e Dolabela (24%), Chiavenato (20%), Degen (10%), Hisrich e Peters (8%) e Drucker (8%).



## CONCLUSÃO

O mercado de trabalho está a passar por uma verdadeira revolução, com novos padrões de relações de trabalho, com mudanças no perfil do emprego formal que pode migrar de grandes organizações para pequenas organizações, e ocasionar a necessidade de se encontrarem outras alternativas de colocação profissional. Da década de 90 do século XX até aos dias actuais tem sido crescente a aposta no auto-emprego, caracterizado pelo aparecimento de empreendedores involuntários, representados principalmente por recém-formados e por trabalhadores demitidos das suas empresas (Henrique e Cunha, 2006).

A profissão de Enfermagem não é excepção. Com os dados actuais de desemprego e os vínculos instáveis, o empreendedorismo em Enfermagem requer, segundo o *International Council of Nurses* (ICN, 2004), uma preparação cuidadosa dos enfermeiros, do seu campo de acção, criando-se estruturas legais, socio-económicas, profissionais e pessoais. As escolas e as associações nacionais de enfermagem são essenciais na evolução do empreendedorismo, tendo a responsabilidade de avaliar os resultados, tanto para os profissionais, como para os utentes.

O ensino do empreendedorismo deve enfatizar o desenvolvimento da competência empreendedora dos estudantes, como instrumento de apoio ao desenvolvimento de actividades novas e inovadoras, à procura de fontes alternativas de emprego (Antonello e Dutra, 2005).

A supervisão faz parte integrante do projecto de formação profissional, ou seja, de um projecto de profissão que pretende uma dada intervenção na realidade social. O processo de supervisão tem, na sua dimensão pedagógica, a preocupação central com a formação profissional, com a formação de novos quadros profissionais, com a própria reprodução da profissão. À unidade de ensino cabe comprometer-se com a socialização do seu currículo, do projecto pedagógico, do programa da disciplina, elementos essenciais para a organização da supervisão (Santana, 1998).

Face a estes dados, a escola superior de enfermagem pública do Grande Porto incluiu, no plano curricular do 2º ano do Curso de Licenciatura em Enfermagem, no ano lectivo de 2007-2008, uma Unidade Curricular de Empreendedorismo (UCE), como disciplina de opção. O presente estudo, com base nesta unidade curricular, enquadra-se no âmbito do curso de Mestrado em Supervisão da Universidade de Aveiro.

A questão de partida definida no início deste estudo consistia em identificar a influência da supervisão na formação inicial do empreendedorismo em enfermagem. Deste modo, este estudo teve como objectivos:

6. Identificar a forma como as temáticas incluídas na Unidade Curricular de Empreendedorismo são abordadas ao longo da mesma;

7. Analisar as representações que os diversos intervenientes no processo educativo possuem sobre a experiência de formação e de aprendizagem que vivenciaram;

8. Identificar as estratégias supervisivas utilizadas no desenvolvimento do currículo da disciplina;

9. Avaliar a forma como a frequência da Unidade Curricular interfere com a representação dos estudantes sobre o trabalho e a empregabilidade;

10. Apresentar propostas que possam potenciar a qualidade do ensino do Empreendedorismo em Enfermagem.

Em termos de metodologia, optou-se pelo recurso ao estudo de caso. Este foi desenvolvido com recurso à análise documental do programa da UCE, ao questionário de avaliação da formação em empreendedorismo dirigido aos estudantes e à entrevista semi-estruturada dirigida aos docentes. Os dados de natureza quantitativa foram submetidos a análise descritiva com o programa estatístico *SPSS 16.0* e os dados de natureza qualitativa foram submetidos a análise de conteúdo com recurso ao programa *Nvivo 7*. A análise documental foi feita através da descrição e reflexão crítica do programa da UCE.

Este trabalho de investigação permitiu chegar a algumas conclusões:

Os estudantes que participaram neste trabalho são maioritariamente do género feminino, como frequente nos cursos de Enfermagem (Giovanini *et al*, 1995; Salgueiro, 2001; Luz, 2005), tendo a maioria destes estudantes dos 2º e 3º anos do CLE entre 18 a 20 anos e reside em meio urbano. 65% destes estudantes escolheram a UCE como 1ª opção.

Em relação à família, mais de metade dos pais concluíram apenas o 6º ano de escolaridade, o que vai de encontro aos estudos de Salgueiro (2001) e Luz (2005) sobre o baixo o nível de escolarização na trajectória familiar dos estudantes do ensino superior. No estudo efectuado por Luz (2005), em oito escolas de enfermagem do país, esta autora refere que a baixa escolaridade é um elemento sócio-demográfico importante na caracterização da amostra recolhida no âmbito da sua investigação.

No caso dos pais, a maioria exercia uma profissão incluída nos grandes grupos 5 (pessoal dos serviços e vendedores) e 7 (Operários, Artífices, e trabalhadores similares). No caso das mães, a maioria exercia funções incluídas no grande grupo 9 (Trabalhadores não qualificados) e no grande grupo 5 (Pessoal dos serviços e vendedores).

Anjos *et al* (2005) referem, no seu de caso com estudantes que frequentaram a unidade curricular optativa de empreendedorismo em Administração numa instituição de ensino superior brasileira (*A Percepção Empreendedora dos Estudantes de Graduação: Um Estudo de Caso no Curso de Administração da UFCG*) que, embora existindo probabilidade de que a profissão dos pais ou as actividades exercidas por eles influenciem os filhos, há casos em que a influência ocorre no sentido oposto, e os filhos evitam deliberadamente seguir a trajectória dos pais. Este estudo tinha como objectivo principal analisar os principais aspectos relacionados à percepção dos estudantes de graduação em Administração sobre o empreendedorismo.

O facto de existir cada vez menos diferenças na origem social dos estudantes confirma que a frequência de um curso superior é um factor de mobilidade individual, cada vez mais acentuado na estrutura da sociedade (Simões, 2008).

A maioria dos estudantes afirma que não se inscreveu na UCE por pensar que seria uma unidade curricular de fácil frequência e conclusão (78,2%) e que esta unidade curricular, vocacionada para a criação do próprio negócio, lhes gerou curiosidade (88,1%). No entanto, a maior parte dos estudantes está indeciso quanto à criação do seu próprio negócio (54,4%). Mesmo assim, alguns afirmam que sempre se sentiram estimulados a inovar em Enfermagem (61,9%) e que gostam de enfrentar situações novas e mudanças na vida (73,2%).

Em relação aos contactos prévios do estudante com o Empreendedorismo em Enfermagem, 45% dos estudantes têm na família pessoas com experiência em Empreendedorismo e apenas 7,6% têm familiares com negócios na área da saúde. Mesmo assim, este assunto já foi tema de conversa familiar para a maioria dos estudantes questionados (36,2%). 50% dos estudantes não conhecem nenhum enfermeiro empreendedor, mas 59,4% conhecem pequenos negócios que disponibilizam cuidados de saúde. Apenas 15,6% dos estudantes afirma que trabalhar por conta de outrem será o seu emprego a médio/longo prazo.

A grande maioria dos estudantes (65,6%) refere que o Empreendedorismo tem sido tema de discussão entre os seus pares, muito influenciados pelos docentes (85,6%), pelas suas estratégias de formação (74,3%) e pelos conteúdos programáticos da UCE (81,2%).

Para mais de metade dos estudantes (68,1%), a primeira vez que ouviram falar de Empreendedorismo em Enfermagem foi na Escola. Nenhum estudante refere que o Empreendedorismo em Portugal está muito desenvolvido, no entanto, é passível de ser ensinado e de ser desenvolvido em todas as áreas de ensino (49,4%).

Para 81,8% dos estudantes é possível conciliar o lucro de um negócio com a dimensão ética da assistência, sendo o lucro um aspecto de primordial importância num negócio que venham a criar para 70,6% dos estudantes. O apoio financeiro é importante para se iniciar um negócio (42,5%), no entanto as estratégias de *Marketing* são essenciais para a sua gestão e sucesso (93,1%).

No Ensino Superior, poucos são os futuros empreendedores que se dão de conta que terão o empreendedorismo como o seu principal objectivo de vida e são poucos os indivíduos que iniciarão um negócio imediatamente após a graduação (Hisrich e Peters, 2004). A maior parte dos estudantes deste estudo não pretende criar um negócio sozinho (68,7%), optando pela segurança de um outro emprego (52,4%). No entanto, a maioria está de acordo que esta unidade curricular lhes permitiu dar respostas mais criativas às exigências do mercado de trabalho (87,5%) e à necessidade de emprego (63,8%).

Em relação às estratégias supervisivas utilizadas no desenvolvimento do currículo da Unidade Curricular, a maioria dos estudantes refere que as estratégias utilizadas na UCE estimularam o trabalho individual em Empreendedorismo (69,3%). A Supervisão Pedagógica permitiu articular o negócio com a prestação de cuidados de qualidade (76,9%) e aprofundar e preservar os focos de atenção em Enfermagem e Empreendedorismo (63,7%), sendo concluído por 64,4% dos estudantes que as estratégias da unidade curricular foram as mais indicadas para aprender a criar o seu próprio negócio.

Em relação à influência das estratégias supervisivas na realização dos planos de negócio, a UCE permitiu a 82,5% dos estudantes identificar o que é necessário para o sucesso da criação e gestão de um negócio. 92,5% dos estudantes consideram que as propostas apresentadas pelos seus grupos de trabalho traduzem formas empreendedoras da profissão de Enfermagem, em muito facilitadas pelo acompanhamento dos docentes na

formulação de ideias (75,6%) e pela supervisão pedagógica, orientadora da implicação pessoal dos estudantes nos ditos projectos (71,3%).

Em relação à representação dos estudantes sobre o trabalho e a empregabilidade, na opinião da maioria dos estudantes (77,5%), a UCE promoveu o desenvolvimento das características empreendedoras, mesmo para aqueles que não pretendem criar o seu próprio negócio. Frequentar a UCE permitiu a 93,1% dos estudantes ter outra perspectiva do mercado de trabalho, percebendo que existem diversas alternativas de saídas profissionais (91,8%) e que uma instituição pública é apenas uma possibilidade profissional (81,2%). Apesar destes aspectos, 43,7% dos estudantes assume que os seus hábitos de leitura sobre empreendedorismo são reduzidos.

Para os estudantes, além da organização da unidade curricular (19,5%), os conteúdos abordados na UCE (26,6%), os docentes convidados (26,3%), o facto de aumentar a empregabilidade (20,8%) e o apoio da Coordenadora da UCE (6,8%) facilitaram a aprendizagem do Empreendedorismo em Enfermagem.

Em relação aos aspectos que mais dificultaram a aprendizagem de empreendedorismo na UCE, para 36,4% dos estudantes a sua maior dificuldade foi a falta de conhecimentos prévios sobre temas que não são do âmbito da Enfermagem. Seguidamente, a carga horária do 2º ano do CLE foi nomeada por 24,3% dos estudantes como dificuldade em conciliar com o tempo desejável para desenvolver o plano de negócio da UCE. 16,3% dos estudantes referem os conteúdos abordados na UC, 10% referem também a falta de recursos, 5,4% referem a especificidade dos docentes e 2,5% refere que o tamanho do grupo é desadequado. Em menor percentagem, alguns estudantes (2,1%) referem que o desemprego é a sua maior dificuldade, bem como 2,1% referem como ser um entrave o facto de a UCE ser leccionada no 2º ano do CLE. 0,9% refere como dificuldade o horário das aulas, o que diminui a assiduidade.

Em relação à relevância às temáticas pelos estudantes, *Direito* é referida por 36,2% dos estudantes como a temática menos importante na formação dos estudantes, seguida de *Finanças/Contabilidade* (27,7%), *Ética* (17%), *Marketing* (10,6%), *Gestão da Qualidade e Empreendedorismo* por 4,3% dos estudantes. *Marketing* foi nomeada como a temática mais importante por 25,1% dos estudantes, *Empreendedorismo* por 23,9%, *Gestão da Qualidade* por 16,9%, *Direito* por 15,7%, *Finanças e Contabilidade* por 10,5% e *Ética* por 7,9% dos estudantes.

Sobre a articulação das temáticas ao longo da UCE, 61,5% dos estudantes referem que a articulação das temáticas com a elaboração do plano de negócios foi a correcta, sendo que 37% afirmam o contrário. 23,7% dos estudantes oferecem sugestões para uma nova cronologia da UCE.

Em relação à área de negócios, 59,2% dos estudantes desenvolveu o seu plano de negócios para a prestação de cuidados, nas mais variadas áreas, desde os cuidados continuados, aos cuidados paliativos, aos cuidados domiciliários, aos cuidados de emergência, à geriatria, à obstetrícia e pediatria, à psiquiatria, à reabilitação, à gestão do regime terapêutico e às terapias complementares. 21,1% dos estudantes apostaram na Educação e na Formação, 7,5% na criação de uma Pousada, 4,8% no Turismo e Lazer, 3,4% no *E-nursing*, 2,7% no Marketing e Vendas e 1,4% na Restauração.

Além dos estudantes, participaram neste estudo os docentes envolvidos na UCE (E3, E4, E5, E6, E7), o Presidente do Conselho Directivo (E1) e o Coordenador do Curso de Licenciatura (E2).

De acordo como o Presidente do Conselho Directivo (E1) e a Coordenadora da UCE (E3), o desemprego no final da Licenciatura é a principal justificação para a escola superior de enfermagem pública do Grande Porto ter iniciado a formação ao nível do empreendedorismo no ano lectivo de 2007-2008, através da criação de uma Unidade Curricular de Empreendedorismo, sendo a primeira escola de Enfermagem a nível nacional.

A Escola encarou a UCE como um projecto inovador, no sentido de melhorar as valências dos futuros enfermeiros, de modo a dar resposta ao mercado de trabalho actual e futuro (E1, E3). A passagem da unidade curricular de optativa para obrigatória poderá ser uma realidade, se a adesão à UCE assim o justificar (E1).

O facto de a UCE ser leccionada por profissionais de áreas de formação distintas é justificado pela experiência exigida para formar os estudantes da UCE em áreas que não são do domínio da Enfermagem (E1, E2, E3) sendo, assim, complementares entre si (E3, E4, E6).

Na opinião dos docentes, o acesso à UCE verificou-se por uma aparente facilidade e por não ter exame como método de avaliação (E3, E4), pela dificuldade de empregabilidade

(E2, E5), pelas exigências do mercado de trabalho (E2, E7), por curiosidade (E4, E5) e de modo a adquirirem conhecimentos noutras áreas (E5).

Os entrevistados referem que a avaliação da UCE, até ao momento, tem sido positiva, sendo de grande utilidade continuar a dar valor a esta área da formação no CLE. Para a Coordenadora da UCE, a organização desta foi um aspecto positivo para alcançar os objectivos propostos. Como aspectos dificultadores, citam o ano em que a UCE é leccionada (E3), a falta de assiduidade dos estudantes (E3), os docentes da Escola (E3) e a falta de conhecimentos dos estudantes (E5).

Segundo os entrevistados, o acompanhamento dos alunos é essencial para o sucesso do conhecimento, especialmente numa área tão diferente da prática da Enfermagem, de modo a estimular competências (E2, E3) e a incutir a capacidade de arriscar (E6).

O diálogo dos conhecimentos teóricos para o plano de negócios foi considerado fácil para alguns docentes (E5, E6). No entanto a falta de conhecimentos por parte dos estudantes é um entrave (E3, E5).

Sobre as estratégias de supervisão, os docentes gostam de trazer novidades (E7), de tomar contacto com o trabalho realizado até ao momento (E6), de adaptar exemplos (E5, E6), de facultar material (E5) e incentivar a pesquisa (E3).

De acordo com a Coordenadora da UCE, na realização de um plano de negócio é essencial demonstrar trabalho de investigação e empenho. Em relação à supervisão, o acompanhamento (E2, E3) e a orientação (E4, E5, E7) por parte dos docentes são essenciais.

Na opinião dos docentes entrevistados, os estudantes que frequentam a UCE, além da estrutura legal e jurídica, financeira, de *Marketing*, Gestão e Ética que adquirem, ganham novas competências empreendedoras (E1, E2, E4, E5, E6), de criação do próprio emprego (E1, E2) e de sensibilização para o empreendedorismo (E1, E3).

Para os docentes (E1, E2, E5, E7), a avaliação da UCE é francamente positiva. São, no entanto, apresentadas também sugestões, pelos docentes, sobre aspectos a manter (E1, E4) e a melhorar, dos quais se destacam o curto tempo disponível para cada temática (E5, E6), o pouco contacto entre os docentes da unidade curricular (E5, E6) e a falta de apoio fornecido aos estudantes após a conclusão da UCE (E7).

Em relação à análise documental do programa da UCE, e comparando os seus conteúdos com os de outros estudos, surgem aspectos comuns, tais como as características

do perfil do empreendedor, a identificação e a avaliação de oportunidades de negócio, os procedimentos jurídicos, fiscais, de *Marketing* e a elaboração do plano de negócios.

Na UCE da Escola, verificam-se estratégias expositivas (nas aulas teóricas), visionamento de filmes, painéis e trabalho de grupo (nas aulas teórico-práticas) e estudo orientado (nas aulas de orientação tutorial), que são algumas das estratégias aconselhadas na bibliografia pesquisada.

Em relação à avaliação da UCE, o plano de negócios é o que possui maior peso na avaliação final, bem como nos planos das unidades curriculares pesquisadas (universidade de Aveiro e dos Açores). Quanto à bibliografia referida no plano da UCE, salientam-se algumas referências comuns a outros planos curriculares de empreendedorismo.

De futuro, pretende-se que mais Escolas de Enfermagem em Portugal sigam o exemplo da Escola e que tenham em conta que o ensino do empreendedorismo em Enfermagem é relevante pois auxilia os futuros enfermeiros na satisfação das suas necessidades pessoais e profissionais, actuando como uma força positiva no crescimento económico.

Em investigações futuras seria interessante:

- continuar o estudo de modo a ter um número de participantes suficientes de forma estudar as qualidades psicométricas do questionário;
- elaborar um estudo longitudinal de modo a acompanhar os estudantes que frequentaram a UCE e já terminaram o curso, para conhecer se a UCE teve alguma mais-valia na sua inserção no mercado de trabalho.

Como limitação deste estudo destaca-se que dos 359 estudantes que frequentaram esta unidade curricular optativa, apenas foi conseguida a participação de 206 deles. Os ensinamentos clínicos diversos, em campos de estágio distintos, as épocas de exame, e a existência de um elevado número de questionários a desejarem ser respondidos por estes estudantes do ensino superior apresentaram-se como entraves a todo este processo.

Também o facto de se ter construído o instrumento de colheita de dados adiou a aplicação do mesmo, tornando esta fase apenas possível no decorrer do 2º semestre do 2º ano lectivo deste Mestrado. Como consequência de todos estes factores, a realização de um teste-reteste para avaliação das qualidades psicométricas do questionário não foi possível, não se tendo conseguido realizar os 270 questionários necessários.



Para finalizar cita-se Filion *et al* (2005) que afirma que a adequação da Universidade à realidade social é cada vez mais premente, principalmente diante de um quadro de mudanças tão profundas experimentado nestes últimos tempos. As verdades sociais alteram-se constantemente e os padrões tidos como absolutos já não existem. É essencial que a Universidade esteja sempre ajustada a essas transformações, é necessário procurar o sentido de existência de cada curso, de cada disciplina, para não se correr o risco de formar profissionais que terão dificuldade de se situarem no mercado. Para a consecução do objectivo de formar empreendedores é fundamental que o currículo do curso seja coerente com os resultados pretendidos, pois é através desse instrumento que se torna possível prever que os resultados serão alcançados (Filion *et al*, 2005).

A realidade da Enfermagem nacional alterou-se a um ritmo jamais imaginado. Emigrar torna-se uma perspectiva bem familiar a muitos enfermeiros portugueses. O estereótipo do *Emigrante* mudou. Cada vez mais o emigrante é o licenciado, o mestre, o doutor que procura o reconhecimento pelo seu esforço e sacrifício além fronteiras. Mas emigrar não é correr riscos? E o que é um empreendedor? Ser empreendedor é arriscar a vida que se tem hoje, à procura de uma melhor, de modo a satisfazer as suas necessidades básicas, pessoais e profissionais.

Se existem por aí jovens à procura do melhor emprego do mundo, porque não criar o seu próprio? Não será este o melhor de todos?

## BIBLIOGRAFIA

Aaker, D., Kumar, V. & Day, G. (2001). *Marketing Research* (7ª ed.). New York: John Wiley & Sons, Inc.

Abreu, M. (2007). *Empreendedorismo em Enfermagem: da autonomia à definição de projectos de sucesso*. Coimbra: Formasau.

Abreu, W. (1998). *Identidades, formação e trabalho: da formatividade à configuração identitária dos enfermeiros (estudo multicaseos)*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade de Lisboa.

Abreu, W. (2007). *Formação e aprendizagem em contexto clínico. Fundamentos, teorias e considerações didácticas*. Coimbra: Formasau.

Almeida, P. (2007, 14 de Setembro). Serviços de saúde carecem de enfermeiros. Disponível em <http://www.asbeiras.pt/?area=coimbra&numero=49007&ed=14092007&lercom=1>. Retirado a 4-01-2009.

Alarcão, I. (2001). Formação Reflexiva, *Revista de Educação e Formação*, (6), 53-57.

Alarcão, I. (2007). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva* (5ª ed.). São Paulo: Cortez Editora (coleção Questões da nossa época; vol. 104).

Alarcão, I. & Roldão, M. (2008). *Supervisão. Um contexto de Desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Pedago.

Alarcão, I., & Tavares, J. (2007). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª ed.). Coimbra: Almedina.

Agência para o Empreendedorismo em Portugal (2003). Contribuição da AGEPI no Livro Verde sobre Espírito Empresarial na Europa. Lisboa.

Amaral, L. (2008). Projecto GEM Portugal 2007. Braga.

Anjos, G., Fachine, G. & Nóbrega, A. (2005). A Percepção Empreendedora dos Estudantes de Graduação: Um Estudo de Caso no Curso de Administração da UFCG. Disponível em [http://www.ead.fea.usp.br/Semead/8semead/resultado/an\\_resumo.asp?cod\\_trabalho=381](http://www.ead.fea.usp.br/Semead/8semead/resultado/an_resumo.asp?cod_trabalho=381). Retirado a 15-10-2009.

Antonello, C.; & Dutra, M. (2005). Projeto Pedagógico: Uma Proposta Para o Desenvolvimento de Competências de Alunos. In *Actas do Encontro da ANPAD*, pp. 29, Brasília: DF.

*Association Internationale des Etudiants en Sciences Economiques et Commerciales* (2007). The international platform for young people to discover and develop their potential. V semana internacional. Porto: FEP

Azevedo, S. (2004). *Estratégias de ensino do empreendedorismo: Contribuição para a formação de administradores do curso de graduação tradicional*. Dissertação de Mestrado Profissional Em Sistemas de Gestão- Universidade Federal Fluminense. Niterói: Brasil.

Baker, M. (2005). *Administração de marketing: conceitos revistos e atualizados*. Rio de Janeiro: Campus.

Baptista, R., & Thurik, R. (2004). *The relation between Entrepreneurship and unemployment: is Portugal an outlier?* Max Plank Institute for Research. Disponível em <http://econpapers.repec.org/RAS/pba215.htm>. Retirado a 15-10-2009.

Barbier, J. (1996). Introduction. In Barbier, J. (ed.). *Savoirs théoriques et saviors d'action*. Paris: PUF.

Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. (4ª ed.). Lisboa: Edições 70.

Baron, R. & Markman, G. (1999). Cognitive mechanisms: Potential differences between entrepreneurs and non-entrepreneurs. *Babson College – Kauffman Foundation, Entrepreneurship Research Conference, University of South Carolina, SC*.

Basto, M. (1998). Evolução da Investigação em Enfermagem em Portugal. *Pensar Enfermagem*, 1(2), 17-19.

Basto, M., & Soares, M. (1998). 10 anos de investigação em Enfermagem em Portugal. *Enfermagem*, 32-45.

Baumol, W. (1990). Entrepreneurship: Productive, Unproductive and Destructive. *Journal of Political Economy*, 98(5), 893-921.

Becker, H. (1994). *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. (2ª ed.). São Paulo: Hucitec.

Bell, J. (1993). *Como realizar um projecto de Investigação*. (3ª ed.). Lisboa: Gradiva.

Blais, R.; Doyle, D.; Gilsig, T.; Heffernan, G.; Lamarre, B.; Lyrette, B.; Maher, P. & Paradi, J. (1997). *Technological Entrepreneurship in Canada*. The Canadian Academy of Engineering Press: Ottawa.

Bocato, V. & Fujita, M. (2006). Discutindo a análise documental de fotografias: uma síntese bibliográfica. *Cadernos Bad2*. 84-100.

Boni, V., & Quaresma, S. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Electrónica dos Pós-graduandos em Sociologia Política da UFSC*, 68-80.

Bosma, N.; Acs, Z.; Autio, E.; Coduras, A.; Levie, J. & *Global Entrepreneurship Research Consortium* (2009). *Global Entrepreneurship Monitor: 2008 Executive Report*. Babson College, Universidad del Desarrollo & London Business School.

Brisson, D., Coutu-Wakulczyk, G., & Fortin, M. (1999). Noções de ética em investigação. In Fortin, M. F. (Eds.). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência, 113-130.

Brockhaus, R. (1980). Risk Taking Propensity of Entrepreneurs. *Academy of Management Journal*, 23 (3), 509-520.

Brockhaus, R. (1982), *The Psychology of the Entrepreneur: Encyclopedia of Entrepreneurship*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Brockhaus, R. (1987), Entrepreneurial folklore. *Journal of Small Business Management*, 25 (3), 1-6.

Bruyat, C. & Julien, P. (2000). Defining the field of research in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*. 16. 165-180.

Burns, N. & Grove, S. (2005). *The practice of Nursing Research: conduct, critique and utilization* (5ª ed.). USA: Elsevier Saunders.

Casson, M. (1987). Entrepreneur. In Eatwell, J., Milgate, M., & Newman, P. (Eds.). *The New Palgrave: A Dictionary of Economics*. London: The Macmillan Press Limited.

Castro, E. & Mattos, M. (2000). *Reflexões sobre a prática pedagógica*. Belo Horizonte-MG: SEF.

Cecagno, D; Soares, D.; Siqueira, H. & Cecagno, S. (2006). Incubadora de aprendizagem: uma nova forma de ensino na Enfermagem/Saúde. *Revista Brasileira de Enfermagem*. 59(6), 808-811.

Centro de empreendedorismo, Universidade dos Açores (2007). *Quais os obstáculos com que se deparam as organizações que tentam disseminar o conceito de intra-empreendedorismo dentro das mesmas?* Disponível em <http://www.empreendedorismo.uac.pt/faq.php?cat=3&pergunta=26>. Retirado a 15-03-10.

Chagas, A. (2000). O Questionário na pesquisa científica. *Administração On Line Prática - Pesquisa – Ensino*. Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado. 1(1).

Chiavenato, I. (2007). *Empreendedorismo dando asas ao espírito empreendedor: Empreendedorismo e viabilização de novas empresas: um guia eficiente para iniciar e tocar seu próprio negócio*. (2ª ed.). São Paulo: Editora Saraiva.

Chizzotti, A. (2006). *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes.

Cooley, L. (1990). Entrepreneurship training and the strengthening of entrepreneurial performance. Final report. Washington: USAID.

Comissão Europeia (2003). *Livro Verde: Espírito Empresarial na Europa*. Comissão das Comunidades Europeias. Bruxelas.

Coutinho, C. & Chaves, J. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15(1), 221-244.

Cruz, M. (2008). *Sistemas de Incentivo e o Apoio ao Empreendedorismo*. Lisboa: Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação

Cunha, I. (1989). Análise documentária. In Smit, J. (1989). *Análise documentária: a análise da síntese*. (2ª ed.). pp. 39-62. Brasília: IBICT.

Cunha, R. & Neto, P.(2005). *Desenvolvendo Empreendedores: o desafio da Universidade do século XXI*. XI Seminário Latino-Iberoamericano de Gestão Tecnológica. Salvador da Bahia- Brasil.

Dees, J. (2001) *The meaning of "social entrepreneurship."*. Disponível em [http://www.fuqua.duke.edu/centers/case/documents/dees\\_SE.pdf](http://www.fuqua.duke.edu/centers/case/documents/dees_SE.pdf). Retirado a 20-02-2010.

Degen, R. J. (1989). *O Empreendedor: Fundamentos da Iniciativa Empresarial*. São Paulo: Makron books.

Delgado, J. & Gutiérrez, J. (1995). *Métodos y técnicas cualitativos de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Editorial Síntesis.

Della Giustina, A. (2005). *O ensino e a produção científica em empreendedorismo nos programas de pós-graduação da região sul do Brasil*. Dissertação de Mestrado em Administração) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas: Universidade Regional de Blumenau.

Denzin, N. (1984). *The research act*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall

d'Espiney, L. (2008). Enfermagem: de velhos percursos a novos caminhos. *Sisifo. revista de Ciências da Educação*. (6), 7-20.

Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. (2008-2009). *O Projecto Nacional de Educação para o Empreendedorismo*. Ministério da Educação.

Dolabela, F. (1998). *O ensino de empreendedorismo no Brasil: uma metodologia revolucionária*. IV Workshop de Capacitação e Acompanhamento do GENESIS.

Dolabela, F. (1999a). *Oficina do Empreendedor*. São Paulo: Cultura Editores Associados.

Dolabela, F. (1999b). *O Segredo de Luísa*. São Paulo: Cultura Editores Associados.

Dolabela, F., & Fillion, L.; (1999). *Boa Idéia! E agora?*. São Paulo: Cultura.

Domrose, C. (2002). *The Future of Nursing*. Disponível em <http://www.nurseweek.com/news/features/02-04/future.asp>. Retirado a 19-10-2009.

Dornelas, J. (2001). *Empreendedorismo: Transformando Idéias em Negócios*. Rio de Janeiro: Campus.

Drucker, P. (1985). *Innovation and Entrepreneurship*. New York: Harper & Row.

Drucker, P. (1998). *Administrando para obter resultados*. São Paulo: Pioneira.

Drucker, P. (2003) *Inovação e Espírito Empreendedor (entrepreneurship): prática e princípios*. São Paulo: Pioneira Thompson.

Duffy, F. (1998). The ideology of supervision. In Firth, G. & Pajak; E. (Ed.). *Handbook of research on school supervision*. New York: MacMillan, pp. 181-199.

Duhamel, F., & Fortin, M. (1999). Os estudos do tipo descritivo. In Fortin, M. (Eds.). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência. pp. 161-172.

Erdmann, A., Stein Backes, D., Alves, A., Albino, A., Farias, F., Guerini, I., Abe, K., Cordeiro, P. & Pudell, R. (2009). Formando empreendedores na Enfermagem: promovendo competências e aptidões sóciopolíticas. *Enfermeria Global- revista electrónica cuatrimestral de Enfermeria*. (16).

Espírito Santo, F. & Porto, I. (2006). De Florence Nightingale às perspectivas atuais sobre o cuidado em enfermagem: a evolução de um saber/fazer. *Escola Anna Nery Revista de Enfermagem*, 10 (3), 539-546.

Evrard, Y. (1993). La satisfaction des consommateurs: état des recherches. Anais 17º Encontro Nacional da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração. *Marketing*. p. 59-86.

Faria, S. (2007). *Supervisão Clínica na Enfermagem no Caminho da Excelência dos Cuidados*. Disponível em [www.forumenfermagem.org](http://www.forumenfermagem.org). Retirado a 8-06-2008.

Fayolle, A. (1998). Ensinando o Empreendedorismo: Definições Operacionais de seus Papéis na Sociedade. *International Council for Small Business*, 1-14.

Ferguson, L. & Day, R. (2007). First-line nurse managers in university hospital captives to their own professional culture? *Journal of nursing management*. 15(1), 114-122.

Fidel, R. (1992). The case study method: a case study. In Glazier, J., & Poweel, R. *Qualitative research in information management*. Englewood, CO: Libraries Unlimited, pp. 37-50.

Filion, L. (1991) O planejamento de seu sistema de aprendizagem empresarial: identifique uma visão e avalie o seu sistema de relações. *Revista de Administração de Empresas*, 31(3), 63-71.

Filion, L. (1999). Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. *Revista de Administração de Empresas*, 34 (2), 5-28.

Filion, L. (2005). *Visionary and Entrepreneurial Thinking*. Curso MBA. HEC, Montreal.

Filion, L., Lago, M., Oliveira, L., Cabral, P., & Cheng, L. (2005). O estímulo ao empreendedorismo nos cursos de Química: Formando Químicos. *Quim. Nova*. 28, 18-25.

Flores, J. (1994). *Análisis de datos cualitativos- Aplicaciones a la investigación educativa*. Barcelona: PPU.

Flores, D. (2007). *O ensino do empreendedorismo nos cursos de pós-graduação em administração, no Brasil*. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Administração) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas: Universidade Regional de Blumenau.

Fortin, M. (1999). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

Fortin, M. F. & Fillion, F. (1999). Formulação de um problema de investigação. In M. F. Fortin, *Processo de investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência, pp. 61-71

Fortin, M., Grenier, R., & Nadeau, M. (1999). Métodos de colheita de dados. In Fortin, M. (Eds.). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência, pp. 239-265.

Freitas, H. & Martens, C. (2008). *Influência do ensino de empreendedorismo nas intenções de direcionamento profissional dos estudantes*. Disponível em [http://www.ea.ufrgs.br/professores/hfreitas/files/artigos/2008/2008\\_227\\_CDPM\\_HF\\_Estudo\\_Debate.pdf](http://www.ea.ufrgs.br/professores/hfreitas/files/artigos/2008/2008_227_CDPM_HF_Estudo_Debate.pdf). Retirado a 23-10-2009.

Gameiro, M. (1999). Investigação em Enfermagem em Portugal – (Pre)curso Histórico. *Referência*, 2, 41-45.

Garcia Gutierrez, A. (1984). *Lingüística documental: aplicación a la documentación de la comunicación social*. Barcelona: Mitre.

Gibb, A. (1991). Enterprise culture - its meaning and implications for education in training. *Journal of European Industrial Training*, 11 (2), 38.

Gibb, A. (1992). The enterprise culture and Education: Understanding Enterprise Education and its links with small Business, Entrepreneurial and wider educational goals, *International Small Business Journal*, 11 (3), 24.

Gil, A. (1995). *Como elaborar projetos e pesquisa*. (3ª ed.) São Paulo: Atlas.

Gil, A. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas.

Giovanini, T., Moreira, A., Schoeller, S. & Machado, W. (1995). *História da enfermagem: versões e Interpretações*. Rio de Janeiro: Revinter.

Global Entrepreneurship Monitor (2004). *Projecto GEM Portugal 2004 edição em português*. Sociedade Portuguesa de Inovação e Nova Forum Formação de Executivos. Portugal.

Goldenberg, M. (1999). *A arte de pesquisar: como fazer uma pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record.

Goode, W., & Hatt, P. (1979). *Métodos em pesquisa social*. (5ª ed.). São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Gorsuch, R. (1983). *Factor analysis* (2ª ed.). Hillsdale: Erlbaum.



Graça, L. & Henriques, A. (2000). *Florence Nigthingale e Ethel Fenwick: da Ocupação à Profissão de Enfermagem*. Disponível em <http://www.ensp.unl.pt/lgraca/textos63.html>. Retirado a 20-02-2010.

Guimarães, L. (2002). O Empreendedorismo no Currículo dos Cursos de Graduação e Pós- Graduação em Administração: Análise da Organização Didático-Pedagógica destas disciplinas em Escolas de Negócios Norte-Americanas. In *Encontro da ANPAD*, 26, Salvador/BA.

LoBiondo-Wood, G. & Haber, J. (2001). *Pesquisa em Enfermagem: métodos, avaliação crítica e utilidades* (4ª ed.). Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan.

Haguette, T. (1997). *Metodologias qualitativas na Sociologia*. (5ª ed.). Petrópolis: Vozes.

Hall, J., & Stevens, P. (1994). Marginalization: a guiding concept for valuing diversity in nursing knowledge development. *Advances in nursing science* , 16(4), 23-41.

Hartley, J. (1994). Case studies in organizational research. In Cassell, C. & Symon, G. (Eds.). *Qualitative methods in organizational research: a practical guide*. London: Sage, pp. 208-229.

Henrique, D., & Cunha, S. (2006). Metodologias, Recursos e Práticas Didático-Pedagógicas no Ensino de Empreendedorismo em Cursos de Graduação e Pós-Graduação Nacionais e Internacionais. In *Encontro da ANPAD* (Eds), Salvador: ANPAD, 30.

Hilário Neto, G. (2004). *Diagnóstico e análise do perfil do empreendedor joense*. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Economia, Contabilidade e Administração, Universidade de Taubaté: Taubaté.

Hill, M., & Hill, A. (2008). *Investigação por questionário*. (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.

Hisrich, R. & Peters, M. (1995). *Entrepreneurship: Starting, developing, and managing a new enterprise*. (3ª Ed.). Chicago: Irwin.

Hisrich, R. & Peters, M. (2004). *Empreendedorismo* (5ª Ed.). Porto Alegre: Bookman.

IAPMEI (2008). Factores Determinantes para o Empreendedorismo. *Encontro Empreender Almada*. Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação. (Dispositivos da apresentação do Encontro)

Igea, D.; Agustín, J.; Beltrán, A. & Martín, A. (1995). *Técnicas de Investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.

IGFSE (2007). O Fundo Social Europeu em Portugal 2007-2013. Disponível em [http://ec.europa.eu/employment\\_social/esf/members/pt\\_pt.htm](http://ec.europa.eu/employment_social/esf/members/pt_pt.htm). Retirado a 20-10-2009.

INSCOOP (2008). Microempreendedorismo em Portugal: Experiências e Perspectivas. *Programa Operacional Emprego, Formação e Desenvolvimento Social - medida 4.2.2.1. - Estudos e Investigação Projecto n.º 87/2006*. Lisboa.

Instituto do Emprego e Formação profissional (Eds.). (2001). *Classificação Nacional de Profissões – versão 1994* (2ª ed.). Lisboa.

Instituto Nacional de Estatística. (2006). *Factores de Sucesso das Iniciativas Empresariais*. DEE/Serviço de Estatísticas das Empresas. Portugal.

Instituto Nacional de Estatística. (2009). *Estatísticas do Pessoal de Saúde: Enfermeiros por 1000 habitantes (Nº) por local de trabalho*. Disponível em [www.ine.pt](http://www.ine.pt). Retirado a 10-01-2010.

Internacional Council of Nurses. (2004). *Guidelines on the Nurse Entre/Intrapreneur Providing Nursing Service*. Geneva: ICN.

Jick, T. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*. 24(4). 602-611.

Kao, R., Kao, K., & Kao, R. (2002). *Entrepreneurism*. London: Imperial College Press.

Kaplan, A. (1969). *A conduta na pesquisa: metodologia para as ciências do comportamento*. São Paulo: Herder/USP.

Kaplan, B., & Duchon, D. (1988). Combining qualitative and quantitative methods information systems research: a case study. *Management Information Systems Quarterly*, 12(4), 571-586.

Kerlinger, F. (1973). *Foundations of Behavioral Research*, (2ª ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston.

Leite, E. (2002). *O Fenómeno do Empreendedorismo*. Recife: Edições Bagaço.

Leong, S. (2005). Clinical Nurse Specialist Entrepreneurship. *The Internet Journal of Advanced Nursing Practice*. 7(1), 1-8.

Levin, J. (1985). *Estatística aplicada a ciências humanas*. (2ª ed.). S. Paulo: Harbra.

Lowenstein, A. (2003). Vision for the future of nursing. *Nursing*, 1-2.

Luz, D. (2005). *Do Fazer ao Ser: Representação Social do Enfermeiro para o Aluno de Enfermagem*. Lisboa: Universidade Aberta. Tese de Doutoramento.

Machado, N. (2004). *A evolução do exercício profissional de enfermagem de 1940 a 2000 - Análise numa perspectiva histórica*. Dissertação de Mestrado em Ciências de Enfermagem apresentada no Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar da Universidade do Porto.

Machado, M. (2005). *Educação do Empreendedorismo: um estudo em instituição de ensino superior*. Dissertação de Mestrado. Programa de pós-graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Brasil.

Malheiros, R. (2004). Um mundo de idéias e oportunidades. *Revista Empreendedor*. Edição Fevereiro 2004.

Mamede, R. (2004). *Educação Em Empreendedorismo Como Fator de Desenvolvimento Económico: Uma Proposta Para o Município de Campo Grande*. Brasil: Fundação Cândido Rondon.

Marconi, M. & Lakatos, E. (1990). *Técnicas de pesquisa* (2ª ed.). São Paulo: Editora Atlas.

Mattar, F. (1999). *Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento, execução e análise*. (5ª ed.). São Paulo: Atlas.

Martins, D. (2005). Empreendedorismo como opção de (re)inserção profissional. In *Actas do Congresso Internacional Educação e Trabalho, representações sociais, competências e trajectórias profissionais*. (Eds.), 15.

McClelland, D. (1961). *The Achieving Society*. Princeton, NJ: Van Nostrand.

McClelland, D. (1965), Achievement and entrepreneurship: A longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, 389-392.

McClelland, D. & Winter, D. (1969). *Motivating Economic Achievement*. New York: Free Press.

McIntyre, D. & Byrd, D. (1998). Supervision in teacher education. In Firth, G.; & Pajak, E. (Ed.). *Handbook of research on school supervision*. New York: MacMillan, pp. 409-427.

Medina, A. (2002). *Supervisão escolar: da acção exercida à acção repensada*. Editora AGE. Porto Alegre: Brasil.

- Meier, P., & Pugh, E. (1986). The case study: a viable approach to clinical research. *Research in Nursing and Health*, (9), 195-202.
- Meleis, A. (2007). *Theoretical nursing: development and progress*. (4<sup>a</sup> ed.). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Meleis, A.; Sawyer, L.; Im, E.; Messias, D. & Schumacher, K. (2000). Experiencing transitions: an emerging middle-range theory. *Advances in nursing science*, 23(1), 12-28.
- Mercier, L., & Reidy, M. (1999). A triangulação. In Fortin, M. (Eds.). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência, pp. 321-327.
- Miles, M. & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis* (2<sup>a</sup> ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Monteiro, M., & Marx, L. (2006). Pensamento lateral e Resiliência como facilitadores das acções da gestão de enfermagem. *Revista Gerenciais*. 5, 45-53.
- Moreira, M. (2004). O papel da Supervisão numa pedagogia para a autonomia. In *Actas do 2º Encontro do Grupo de Trabalho-Pedagogia para a Autonomia* (Eds.). 133-147.
- Morse, J. (1991). Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing Research*, 40 (1), 120-132.
- Morse J. & Field, P. (1995). *Qualitative research methods for health professionals*. (2<sup>a</sup> ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Northrup, D., Tschanz, C., Olynyk, V., Makaroff, K., Szabao, J., & Blasto, H. (2004). Nursing: whose discipline is it anyway? *Nursing Science Quarterly*. 17(1), 55-62.
- Oliveira, T. (2001). Escalas de Mensuração de Atitudes: Thurstone, Osgood, Stapel, Likert, Guttman, Alpert. *Revista Administração Online*. 2(2). Brasil: FEA-USP.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (1999). *Mobilising Human Resources for Innovation*. Proceedings from the OECD Workshop on Science & Technology Labour Markets.
- Oliveira, M. (1995). *Valeu!: Passos na trajetória de um empreendedor*. São Paulo: Nobel.
- Ordem dos Enfermeiros (2006). *Processo de Bolonha: Posição da Ordem dos Enfermeiros*. Lisboa: Ordem dos Enfermeiros.

Palma, P.; Cunha, M. & Lopes, M. (2007). Comportamento organizacional positivo e empreendedorismo: Uma influência mutuamente vantajosa. *Comportamento Organizacional e Gestão*, 13(1), 93-114.

Pardal, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal.

Patton, M. (2001). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Pennings, J. & Kimberly, J. (1997). *Environmental influences on the creation process. The organizational life cycle. Issues in the creation, transformation, and decline of organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.

Pereira, S. (2001). *A formação do empreendedor*. Tese de Doutoramento em Engenharia de Produção. Florianópolis: Universidade Federal Santa Catarina.

Pessoa, E. & Gonçalves, S. (2008). *Ensino de Empreendedorismo- Uma Abordagem Tridimensional*. Brasília: Universidade de Brasília.

Pires, M.; Morais, E.; Santos, M.; Kock, M.; Sardo, M. & Machado, P. (2004). Supervisão Clínica de Alunos de Enfermagem. *Sinais Vitais*, (54), 5.

Polit, D. & Hungler, B. (2004). *Fundamentos de Pesquisa em Enfermagem: métodos, avaliação e utilização*. (5ª ed.). Porto Alegre: Artmed.

Pope, C. & Mays, N. (1995). Reaching the parts other methods cannot reach: an introduction to qualitative methods in health and health service research. *British Medical Journal*, (311), 42-45.

Portney, L. & Watkins, M. (1993). *Foundations of clinical research applications to practice*. Connecticut: Appeton & Lange.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de Investigação em ciências sociais* (3ª ed.). Lisboa: Gradiva.

Royal College of Nursing (2003). *Information for would-be nurse entrepreneurs. Turning initiative into independence*. London: Royal College of Nursing.

Redford, D. (2006). *Entrepreneurship education in Portugal: 2004/2005 national survey*. *Comportamento organizacional e gestão*, 12(1), 19-41.

Rede de Jovens Enfermeiros (2009). Estudo sobre a situação profissional dos jovens enfermeiros em Portugal. *Revista da Ordem dos Enfermeiros*: Setembro.

Reynolds, P., Camp, S. & Bygrave, W. (2001). *Global Entrepreneurship Monitor 2001 Executive Report*. London: Kauffman Foundation.

Reynolds, P., Bygrave, W., & Autio, E. (2004). *Global Entrepreneurship Monitor 2004 Executive Report*. London: Kauffman Foundation.

Ribeiro, V. (2008). Estudo apresenta factores que inibem empreendedorismo. *CienciaPT - A Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação em Português*. Disponível em <http://www.cienciapt.net/pt>. Retirado a 28-05-2009.

Robbins, S. (2001). *Administração: Mudanças e Perspectivas*. São Paulo: Editora Saraiva.

Robertson M.; Collins, A.; Medeira, N. & Slater, J. (2004). *Barriers to start-up within the Region*, Leeds University.

Rocha, R. (2006). *O empreendedorismo na gestão universitária: um estudo de caso na UniFAE centro universitário*. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Brasil.

Rojas, R. (2001). *El Cuestionario*. Disponível em <http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Likert.htm>. Retirado a 16-12-2009.

Roncon, P. & Munhoz, S. (2009). Estudantes de enfermagem têm perfil empreendedor? *Revista Brasileira de Enfermagem*, 62(5), 695-700.

Rosário, A. (2007). *Propensão ao empreendedorismo dos alunos finalistas da Universidade do Porto*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto: Faculdade de Engenharia.

Sá-Chaves, I. (2000). *Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional*. Lisboa: Porto Editora.

Sá-Chaves, I. (2007). *Formação, conhecimento e supervisão: contributos nas áreas da formação de professores e de outros profissionais* (2ª ed.). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Salgado-Banda, H. (2005). *Entrepreneurship and Economic Growth: An Empirical Analysis*. Publicado na conferência Dynamics, Economic Growth and International Trade: Mexico City, Mexico, June 3-4.

Salgueiro, A. (2001). *Expectativas dos Estudantes do Ensino Superior de Enfermagem*. Lisboa: Universitária Editora.

Santana, N. (1998). *As configurações do Processo de Supervisão em Serviço Social nos anos 90*. Rio de Janeiro: PUC-RJ.

Sardinha, B. & Carvalho, L. (2003). Posicionamento Estratégico da Península Ibérica Face ao Grupo de Viségrad. Análise das Condições Estruturais para o Empreendedorismo. In *Proceedings das XIII Jornadas Hispano- Lusas de Gestão Científica (Eds.)*. Lugo, pp. 95-102.

Saunders, M.; Lewis, P. & Thornhill, A. (2000). *Research methods for business students*. England: Pearson Education.

Saxe-Braithwaite, M. (2003). Nursing entrepreneurship: instilling business acumen into nursing healthcare leadership. *Nursing Leadership*. 16(3), 40-42.

Schon, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.

Schumpeter, J. (1983). *The theory of economic development*. Cambridge Mass: Harvard University Press.

Schumacher, K. & Meleis, A. (1994). Transitions: a central concept in nursing. *Journal of Nursing Scholarship*, 26 (2), 119-127.

Sexton, D. & Landström, H. (2000). *The Blackwell Handbook of Entrepreneurship*. Malden, MA: Blackwell.

Shane, S. (1996). Explaining variation in rates of entrepreneurship in the United States: 1899-1988. *Journal of Management*, 22(5), 747-782.

Shapero, A. (1984). The entrepreneurial event. In Kent, C.A. (Eds), *Environment for Entrepreneurship*, D.C. Heath, Lexington, MA, pp. 21-40.

Shaw, M. (1993). The discipline of nursing: historical roots, current perspectives, future directions. *Journal of advanced nursing* , 18, 1651-1656.

Sicsú, A. (2001). Empreendedorismo: O diferencial competitivo do futuro. *Lato & Sensu*, 2 (3-4), 90-92.

Silva, A. (1995). O saber nightingaleano no cuidado: uma abordagem epistemológica. In Waldow V., Lopes M. & Meyer D. (Eds.). *Maneiras de cuidar, maneiras de ensinar: a enfermagem entre a escola e a prática profissional*. Porto Alegre (RS): Artes Médicas; pp. 41-59.

Silva, A. (2008). A Enfermagem na era da globalização: desafios para o Século XXI. *Revista Latino-am Enfermagem*, 16(4), 643-647.

Silva, H. (2002). *Empreendedorismo: o caminho para o sucesso no século XXI*. Disponível em: [http://200.252.248.103/sites/revistasebrae/04/artigos\\_01.htm](http://200.252.248.103/sites/revistasebrae/04/artigos_01.htm). Retirado a 17 Março 2008.

Silva, S. (2003). Desenvolvimento do pensamento crítico– criativo e os estágios curriculares na área de Educação Física. *R. bras. Ci. e Mov.*,11(3), 37-44.

Simões, A. (2008). *Motivações e expectativas profissionais dos estudantes de enfermagem – Estudo numa escola da área de Lisboa*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Aberta.

Solomon, G.; Duffy, S. & Tarabishy, A. (2002). The State of Entrepreneurship Education in the United States: A Nationwide Survey and Analysis. *International Journal of Entrepreneurship Education* 1(1), 1-22.

Souza, S; Hoeltgebaum, M. & Silveira, A. (2008). O ensino do empreendedorismo nos cursos de graduação em administração do Paraná e do Rio Grande do Sul. *Dynamis revista tecno-científica*. 1(14), 12- 22.

Stake, R. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage. Publications.

Stevenson, H. (2001). O compromisso é conseguir. *HSM Management*. (25), 72-76.

Teixeira, G. (2005). *A questão do método na investigação científica*. Disponível em <http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=21&texto=1660>. Retirado a 19-02-10.

Timmons, J. (1994). *New Venture Creation*. (4<sup>a</sup>Ed.). Boston: Irwin McGraw-Hill.

Tomey, A.; Alligood, M. (2004). *Teóricas de Enfermagem e a Sua Obra (Modelos e Teorias de Enfermagem)* (5<sup>o</sup> ed.). Lisboa: Lusociência.

Torres, L; Cunha, C & Vogel, J. (2003). *Estudo da percepção de estudantes sobre os conceitos de empreendedorismo e de perfil empreendedor disseminados informal e formalmente no Ensino Superior*. Rio de Janeiro: Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca.

Trivinos, A. (1994). *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: Atlas.

Tuckman, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação: como conceber e realizar o processo de investigação em Educação*. (2<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian



Van Maanen, J. (1979). Reclaiming qualitative methods for organizational research: a preface. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 520-37.

Vasconcelos, M. & Júnior, J. (2003). Empreendedorismo e Aprendizagem numa Instituição de Ensino Superior. In: *International Conference of Iberoamerican Academy of Management*. São Paulo.

Vasconcelos, M., Átila, A. & Júnior, J. (2004). *Empreendedorismo e Inovação na Gestão Educacional numa Instituição de Ensino Superior*. Anais da III Conferência Internacional de Pesquisa em Empreendedorismo da América Latina – CIPEAL. Rio de Janeiro: Brasil.

Vaz, F. (2007). Empreendedorismo na UA. *Antiguiinho Boletim da Associação de Antigos Alunos da Universidade de Aveiro*, (25), 5-6.

Ventura, M. (2007). O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa: Pedagogia Médica. *Revista SOCERJ*, 20(5), 383-386.

Vieira, F. (2009). Para uma visão transformadora da Supervisão pedagógica. *Educ. Soc.*, 29(105), 197-217. Campinas-Brasil.

Wagner J. & Sternberg, R. (2004). Start-up activities, individual characteristics, and the regional milieu: Lessons for entrepreneurship support policies from German micro data. *Annals of Regional Science*, 38, 219-240.

Wildemuth, B. (1993). Post-positivism research: two examples of methodological pluralism. *Library Quarterly*, (63), 450-468.

Wolffenbüttel, C. (2008). Pesquisa qualitativa e quantitativa: dois paradigmas. *Caminhos do Conhecimento*, 1(1). Disponível em <<http://www.fasev.edu.br/revista?q=node/25>>. Retirado a 19-02-2010.

Zagonel, I. (1999). O cuidado humano transicional na trajetória de enfermagem. *Rev.latino-am.enfermagem*, Ribeirão Preto, 7(3), 25-32.

Yin, R. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. (3ª ed.). Porto Alegre: Bookman.

# ANEXOS

## ANEXO I- Questionário



UNIVERSIDADE DE AVEIRO

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA E TECNOLOGIA EDUCATIVA

### **Questionário de Avaliação da Formação em Empreendedorismo**

Questionário nº \_\_\_\_\_ (não preencher)

Este questionário, integrado no Curso de Mestrado em Supervisão, da Universidade de Aveiro, faz parte de um projecto de investigação que tem como objectivo verificar qual a influência da Unidade Curricular de Empreendedorismo (UCE) na formação dos alunos do Curso de Licenciatura em Enfermagem (CLE) da Escola.

Agradeço que responda a todas as questões com sinceridade (preencha / assinale com um ☒).  
questionário é anónimo e respeitar-se-á a confidencialidade dos resultados, sendo estes utilizados estritamente para o âmbito académico referido anteriormente.

#### **Caracterização do estudante**

- 1- Idade: ☐ 18 a 20 ☐ 21 a 25 ☐  $\geq 26$
- 2- Género: ☐ Masculino ☐ Feminino
- 3- Nacionalidade: ☐ Portuguesa ☐ Outra \_\_\_\_\_
- 4- Residência habitual (antes do ensino superior): ☐ Meio rural ☐ Meio urbano
- 5- Estado Civil: ☐ Solteiro(a) ☐ União de facto ou Casado(a) ☐ Divorciado(a) ou Separado(a) ☐ Viúvo(a)
- 6- Profissão: ☐ Estudante ☐ Trabalhador-estudante ☐ *part-time* ☐ *full-time*
- 7- Regime de trabalho (se trabalhador-estudante): ☐ independente ☐ por conta de outrem
- ❖ (Responda a 8 e 9 apenas se depender financeiramente dos pais)
- 8- Escolaridade Pai: \_\_\_\_\_ Mãe: \_\_\_\_\_
- 9- Profissão Pai: \_\_\_\_\_ Mãe: \_\_\_\_\_
- ❖ (Responda a 10 e 11 apenas se independente financeiramente ou casado)
- 10- Profissão: Próprio: \_\_\_\_\_ Cônjuge: \_\_\_\_\_
- 11- Escolaridade do Cônjuge: \_\_\_\_\_
- 12- Frequentou a UCE em: ☐ 2007/08 1º semestre ☐ 2007/08 2º semestre ☐ 2008/2009 1º semestre
- 13- A escolha da UCE como disciplina optativa foi: ☐ 1ª opção ☐ 2ª opção ☐ 3ª opção ☐ Outra

Motivações para a formação em Empreendedorismo	1-Discordo totalmente	2-Discordo	3-Indeciso	4-Concordo	5-Concordo totalmente
	1- Inscrevi-me na Unidade Curricular de Empreendedorismo porque me pareceu fácil.....				1 2 3 4 5
	2- A UCE, vocacionada para a criação do próprio emprego, gerou em mim curiosidade.....				1 2 3 4 5
	3- Inscrevi-me na UCE porque pretendo criar o meu próprio negócio.....				1 2 3 4 5
	4- Tenho na família pessoas com experiências em empreendedorismo.....				1 2 3 4 5
	5- No meu dia-a-dia, tenho tendência a fazer as coisas de modo diferente das outras pessoas.....				1 2 3 4 5
	6- Nunca falei à minha família sobre Empreendedorismo em Enfermagem.....				1 2 3 4 5
	7- A minha família já abordou comigo a possibilidade de eu criar um negócio próprio.....				1 2 3 4 5
	8- Na minha família existe um negócio no ramo da saúde.....				1 2 3 4 5
	9- Conheço enfermeiros empreendedores.....				1 2 3 4 5
	10- Conheço empresas/negócios de pequenas dimensões que disponibilizam cuidados de saúde.....				1 2 3 4 5
	11- Sempre me senti estimulado(a) para inovar em Enfermagem.....				1 2 3 4 5
	12- Gosto de enfrentar situações novas e mudanças na minha vida.....				1 2 3 4 5
	13- O empreendedorismo tem sido matéria de discussão com os meus colegas.....				1 2 3 4 5
	14- Trabalhar por conta de outrem é a opção mais indicada para o meu futuro a médio/longo prazo.				1 2 3 4 5
	15- Os docentes das diversas áreas na UCE foram importantes para a formação.....				1 2 3 4 5
	16- As estratégias de formação estimularam o trabalho de grupo.....				1 2 3 4 5
	17- Em geral, os conteúdos programáticos da UCE foram interessantes.....				1 2 3 4 5

Representações sobre Empreendedorismo em Enfermagem	1-Discordo totalmente	2-Discordo	3-Indeciso	4-Concordo	5-Concordo totalmente
	1- A primeira vez que ouvi falar em empreendedorismo em Enfermagem foi na UCE.....				1 2 3 4 5
	2- O empreendedorismo não se aprende.....				1 2 3 4 5
	3- O empreendedorismo tem mais sucesso nas áreas profissionais tecnológicas.....				1 2 3 4 5
	4- No nosso país, o Empreendedorismo encontra-se muito desenvolvido.....				1 2 3 4 5
	5- O apoio financeiro é o factor mais determinante na criação de um negócio.....				1 2 3 4 5
	6- As estratégias de <i>marketing</i> são essenciais para o sucesso do negócio.....				1 2 3 4 5
	7- Um emprego é para toda a vida profissional.....				1 2 3 4 5
	8- Num negócio ligado aos cuidados de Enfermagem, os aspectos financeiros são secundários.....				1 2 3 4 5
	9- É possível conciliar o lucro no negócio e a dimensão ética da assistência.....				1 2 3 4 5
	10- O que mais me interessa num negócio que venha a criar são os lucros.....				1 2 3 4 5
	11- Quero definir o meu plano de negócio sozinho(a).....				1 2 3 4 5
	12- Gostaria de criar o meu próprio negócio, mas ter outro emprego seguro.....				1 2 3 4 5
	13- Esta UC permite dar resposta à necessidade de ter emprego.....				1 2 3 4 5
	14- A UCE habilita-me a dar respostas mais criativas às exigências do mercado de trabalho.....				1 2 3 4 5

<b>Processos de ensino e aprendizagem na UCE</b>	<b>1-Discordo totalmente 2-Discordo 3-Indeciso 4-Concordo 5-Concordo totalmente</b>				
	1- A UCE permite identificar o que é necessário para o sucesso da criação e gestão de um negócio.....	1	2	3	4 5
	2- As estratégias utilizadas estimularam o trabalho individual sobre Empreendedorismo.....	1	2	3	4 5
	3- A diversidade de conteúdos na UC favoreceu a aprendizagem sobre Empreendedorismo.....	1	2	3	4 5
	4- A UC promoveu o desenvolvimento das minhas características empreendedoras.....	1	2	3	4 5
	5- A UCE é fundamental, mesmo se não pretendermos criar o nosso próprio negócio.....	1	2	3	4 5
	6- As propostas apresentadas pelo meu grupo traduzem formas empreendedoras da profissão.....	1	2	3	4 5
	7- O acompanhamento pelos docentes favoreceu o espírito crítico e a reflexão.....	1	2	3	4 5
	8- Os docentes tiveram presente a preservação da ética num trabalho empreendedor.....	1	2	3	4 5
	9- A supervisão pedagógica permitiu articular o negócio com a prestação de cuidados de qualidade....	1	2	3	4 5
	10- A supervisão pedagógica permitiu aprofundar e preservar os focos de atenção em enfermagem.....	1	2	3	4 5
	11- O acompanhamento dos docentes revelou uma articulação prévia entre eles.....	1	2	3	4 5
	12- As estratégias de ensino permitiram integrar os focos de atenção no Empreendedorismo.....	1	2	3	4 5
	13- O acompanhamento pelos docentes estimulou a formulação de ideias para o meu negócio.....	1	2	3	4 5
	14- A supervisão pedagógica facilitou a implicação pessoal dos estudantes nos planos de negócio.....	1	2	3	4 5
	15- A sequência da aprendizagem permitiu integrar a teoria no plano de negócios.....	1	2	3	4 5
	16- As estratégias da UC foram as mais indicadas para aprender a criar o meu próprio negócio.....	1	2	3	4 5
	17- As diferentes áreas envolvidas no plano de negócios favoreceram a aprendizagem.....	1	2	3	4 5
	18- A elaboração do plano de negócios facilitou a aprendizagem do empreendedorismo.....	1	2	3	4 5
	19- A UCE fez-me pensar em diversas alternativas de saídas profissionais.....	1	2	3	4 5
	20- Frequentar a UC permitiu-me ter outra perspectiva do mercado de trabalho.....	1	2	3	4 5
	21- Depois da UC percebi que uma instituição pública é apenas uma possibilidade profissional.....	1	2	3	4 5
	22- Depois de frequentar a UC leio livros/artigos sobre empreendedorismo e/ou inovação.....	1	2	3	4 5
	23- A UC despertou-me para o Empreendedorismo, motivando-me a criar o meu próprio negócio.....	1	2	3	4 5
	24- Indique em que medida os módulos da UCE foram relevantes para a implementação do seu projecto:				
	<b>1-Nada importante 2-Pouco importante 3-Importante 4-Muito importante 5-Imprescindível</b>				
	Finanças / Contabilidade.....	1	2	3	4 5
	Marketing.....	1	2	3	4 5
	Direito.....	1	2	3	4 5
	Empreendedorismo.....	1	2	3	4 5
	Ética.....	1	2	3	4 5
	Gestão da Qualidade.....	1	2	3	4 5

25. Justifique a sua opção em relação aos módulos que considerou mais e menos importantes na sua formação.

---

---

---

---

26. Como relaciona, cronologicamente, a articulação dos diferentes módulos com realização do seu plano de negócio na Unidade Curricular?

---

---

---

---

27. Indique os três aspectos mais significativos, que influenciaram positivamente, a sua aprendizagem sobre Empreendedorismo em enfermagem, na Unidade Curricular.

---

---

---

---

28. Indique os três aspectos mais significativos que dificultaram a sua aprendizagem sobre Empreendedorismo em enfermagem, na Unidade Curricular.

---

---

---

---

29. Identifique, em breves palavras, a área de negócio que desenvolveu no seu projecto.

---

---

---

---

Muito obrigada pela sua colaboração!

Marisa Ferreira  
2009

## ANEXO II- Guião da Entrevista



## **GUIÃO DA ENTREVISTA**

**Bloco 1** - Motivação

**Bloco 2** – Caracterização

**Bloco 3** – Unidade curricular

**Bloco 4** – Processo supervisivo

Designação do bloco	Objectivos do bloco	Exemplo de questões a colocar
1. Motivação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar o entrevistado sobre o que se pretende com esta entrevista e o seu enquadramento na dissertação de mestrado;</li> <li>- Agradecer a colaboração e informar sobre processo de validação;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedir para gravar a entrevista em formato áudio ●</li> </ul>
2. Caracterização	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o grau académico do entrevistado e a sua área específica de formação;</li> <li>- Identificar a experiência do entrevistado no ensino do Empreendedorismo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual o seu grau académico e o domínio da sua formação? ●●●</li> <li>- Foi este o seu primeiro contacto com o ensino do Empreendedorismo? Se não, onde foi? ●●</li> <li>- Quais os módulos da Unidade Curricular de Empreendedorismo que supervisionou? ●</li> </ul>

**Legenda:**

- Todos os entrevistados
- Presidente Conselho Directivo
- Coordenador de curso
- Docentes
- Enfermeiro empreendedor convidado

<p>3. Unidade Curricular</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar as representações que os intervenientes no processo educativo possuem sobre a experiência de formação e de aprendizagem que vivenciaram;</li> <li>- Avaliar a opinião do docente em como a frequência da Unidade Curricular interfere com a representação dos estudantes sobre o trabalho e a empregabilidade;</li> <li>- Identificar a forma como as temáticas incluídas na Unidade Curricular de Empreendedorismo são abordadas ao longo da mesma;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual julga ter sido o maior motivo para a adesão dos estudantes a esta unidade curricular, sendo esta optativa? ●●●●</li> <li>- Para si, em que medida é que a unidade curricular de Empreendedorismo dá resposta aos futuros enfermeiros? ●</li> <li>- Indique três aspectos significativos que tenham sido apreciados como motivadores, e três dificuldades, na aprendizagem sobre Empreendedorismo em enfermagem. Que elementos possui para assumir essa afirmação? ●</li> <li>- Quais foram as vertentes mais exploradas, no sentido de potenciar a capacidade e competência empreendedoras dos estudantes? ●</li> <li>- Considera que o diálogo dos conhecimentos teóricos para o plano de negócios foi fácil? ●</li> <li>- Porquê uma unidade curricular de Empreendedorismo na ESEP? ●</li> <li>- Concorda que o ensino do Empreendedorismo deva ser encarado como um projecto da Instituição? ●</li> <li>- Qual o <i>feedback</i> dos estudantes e docentes em relação à unidade curricular de empreendedorismo? ●</li> </ul>
------------------------------	---	--

<p>4. Processo supervisivo</p>	<p>- Identificar as estratégias supervisivas utilizadas no desenvolvimento do currículo da Unidade Curricular.</p>	<p>- Qual a importância da supervisão do ensino do Empreendedorismo? ●</p> <p>- Sentiu necessidade de “forçar” a ideia de empreendedorismo, ou acredita que muitos estudantes já possuíam essa capacidade? ●●</p> <p>- De que modo é que as formações diferenciadas dos docentes favoreceram os estudantes? ●●●</p> <p>- Como foi planeada e desenvolvida a estratégia de supervisão, de modo a incutir a prestação de cuidados de qualidade no negócio? ●</p> <p>- Qual é, para si, a importância da realização de um plano de negócio supervisionado? ●</p>
------------------------------------	--	---

- Que proposta apresentaria de modo a potenciar a qualidade do ensino do Empreendedorismo em Enfermagem?●

## ANEXO III – Programa da Unidade Curricular de Empreendedorismo

**ESCOLA**  
**PLANIFICAÇÃO DAS UNIDADES CURRICULARES**

**Ano lectivo 2007/2008**

<b>CURSO</b> LICENCIATURA EM ENFERMAGEM – 2007/2008	
<b>DISCIPLINA</b> EMPREENDEDORISMO	
<b>ANO</b> 2º	<b>DURAÇÃO</b> 40 H
<b>COORDENADOR DA UNIDADE CURRICULAR</b> Doutora 3	
<b>PROFESSORES INTERNOS</b> Doutora 3 Doutor 8	<b>PROFESSORES CONVIDADOS</b> Dra 4 Dr 5 Dr 6

**OBJECTIVOS**

- Desenvolver competências que integram o perfil empreendedor;
- Fornecer conhecimentos associados à criação e à gestão de uma empresa na área da enfermagem;
- Estimular a inovação em enfermagem;
- Elaborar de um plano de negócios.

***REGIME DE AVALIAÇÃO***

<b>INSTRUMENTOS/PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO</b>	<b>MOMENTOS DE AVALIAÇÃO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participação oral nas aulas: 25%</li> <li>• Elaboração de um artigo de opinião sobre um tema relacionado com empreendedorismo em enfermagem (máximo 3000 palavras): 30%</li> <li>• Apresentação e discussão do Plano de Negócios: 45%</li> </ul>	Exame:

## BIBLIOGRAFIA

ADÃO DA FONSECA, R. (2006) – Que rumo para a saúde? In: Revista Atlântico, nº 16, Ano 2, Julho

BADOC, M (2001) - O Marketing da Start-Up, Conceitos, princípios e métodos para lançar com êxito a sua empresa (VANESSA, Guedes, trad.). Lisboa: Bertrand Editora

BERKOWITZ, E. e outros (2003) – Marketing. Volume 1 e 2. 6ª Edição. Rio de Janeiro: LTC Editora

COMISSÃO EUROPEIA (2003) – Livro Verde: espírito empresarial na Europa. Comissão das Comunidades Europeias

CURRIE, V.; HARVEY, G.; WEST, E. e outros (2005) – Relationship between quality of care, staffing, levels, skill mix and nurse autonomy: literature review. In: Journal of Advanced Nursing, 51 (1), 73-82

HERRON, D. G.; HERRON, L. (1991) – Entrepreneurial nursing as a conceptual basis for in-hospital nursing practice models. In: Nursing Economic\$, September/October, vol. 9, nº 5, 310316

HISRICH, R.D. e MICHAEL, P. P. (2004) – Empreendedorismo. 5ª Edição. Porto Alegre: Bookman

HONORÉ, B. (2002) – A saúde em projecto. Loures: Lusociência

INTERNATIONAL COUNCIL OF NURSES (2004) – Guidelines on the nurse entre/intrapreneur providing nursing service. Geneva: ICN

KOTLER, P. (1998) – Administração de marketing, análise, planeamento, implementação e controle. 5ª Edição. S. Paulo: Editora Atlas

LEONG, S. L. (2005) – Clinical nurse specialist entrepreneurship. In: The Internet Journal of Advanced nursing practice. ISSN: 1523-6064

LINDON, D. e outros (2004) – Mercator XXI, teoria e prática do marketing. 10ª ed. Lisboa: D. Quixote

## BIBLIOGRAFIA (continuação)

- MORI, F. D.; TONELLI, A.; LEZANA, Á. G. R. e outros (1998) – Empreender: identificando, avaliando e planejando um novo negócio. Florianópolis: ENE-UFSC. 256 p.
- NUNES, J.; CAVIQUE, L. (2001) – Plano de marketing, estratégia em acção. Lisboa: D. Quixote
- REYNOLDS, P.; BYGRAVE, W. e AUTIO, E. (2004) – GEM 2003 Executive report. Global entrepreneurship monitor
- ROXO, F.; GONÇALVES, H. (1998) – Gestão de marketing, caderno de apoio. Lisboa: Universidade Aberta
- TIMMONS, J. A. (1994) – New venture creation: entrepreneurship for 21<sup>st</sup> century. Boston: IRWIN. 4<sup>a</sup> ed. 796 p.
- VAN GELDEREN, M.; JANSEN, P.; JONGES, S. (2003) – The multiple sources of autonomy as a startup motive. The SCALES-paper series of EIM Business and Policy Research (Programa financiado pelo Ministério da Economia Holandês). [www.eim.nl/smes-and-entrepreneurship](http://www.eim.nl/smes-and-entrepreneurship).
- VAZ, I. S. (1996) – Aspectos jurídicos da enfermagem. Maia: Cerqueira&Bessa, Lda
- VENKATARAMAN, S. (1997) – The distinctive domain of entrepreneurship research: an editors perspective. In: Advances in entrepreneurship, firm emergence, and grow, v.3, p.119-138
- WADE, G. H. (1999) – Professional nurse autonomy: concept analysis and application to nursing education. In: Journal of Advanced Nursing, 30 (2), 310-318
- WENNEKERS, S.; VAN STEL, A. e THURIK, R. (2005) – Nascent entrepreneurship and the level of economic development. Max Planck Institute for Reserch
- WEESTOOD, J. (1999) – Como redigir um plano de marketing. Mem Martins: Publicações Europa-América
- ZAGURY, C. S. (2004) – Entrepreneur: the nursing cycle of success. Long Branch, NJ: Vista Publishing, Inc.



## PROGRAMAÇÃO AULAS TEÓRICAS (15 H)

<b>Lição</b>	<b>Data</b>	<b>Tema</b>	<b>Estratégia</b>	<b>Docente</b>
1-2	3/10	<p>Apresentação dos docentes;</p> <p>Apresentação da Unidade Curricular: Objectivos; Instrumentos/parâmetros de avaliação;</p> <p>Empreendedorismo em Enfermagem: Visão histórica; Conceitos e teorias.</p>	Expositiva	Prof. 3
3-4	10/10	<p>O processo empreendedor: Introdução ao processo empreendedor; Etapas do processo empreendedor. Perfil e características do empreendedor: Características do empreendedor.</p>	Expositiva	Prof. 3
5-6	26/10	<p>Análise de oportunidade de criação de uma empresa:</p> <p>Transformar ideias em negócios.</p>	Expositiva	Prof. 3
7-8	31/10	<p>Marketing em enfermagem:</p> <p>Métodos, modelos e teorias.</p>	Expositiva	Dr. 5
9-10	7/11	<p>Planeamento financeiro de uma nova empresa: Planeamento financeiro e fontes de financiamento Instituições públicas e privadas.</p>	Expositiva	Dra 4
11-12-13	14/11	Enquadramento jurídico e fiscal da actividade.	Expositiva	Dr. 6
14-15	16/11	Gestão da qualidade: normas, processos e certificação.	Expositivo	Prof. 8

## PROGRAMAÇÃO AULAS TEÓRICAS – PRÁTICAS (20 H)

Lição	Data	Tema	Estratégia	Docente
1-2	17/10	Perfil e características do empreendedor Análise das características do empreendedor	Apresentação e discussão de filme (50 alunos)	Prof. 3 Prof. 9
3-4	24/10	Realização de exercícios promotores de desenvolvimento pessoal Elaboração de um plano de desenvolvimento pessoal	Trabalho de grupo (50 alunos)	Prof. 3 Prof. 9
5-6	21/11	Análise de oportunidade de criação de uma empresa	<b>Painel</b> (modelos empreendedores) (50 alunos)	Prof. 3
7-8	28/11	Desenvolvimento de estudos preliminares de projectos empresariais Colheita de dados de mercado Colheita de dados socio-económicos Elaboração de orçamentos e estimativas	Trabalho de grupo (50 alunos)	Dr. 5
9-10	30/11	Continuação da aula anterior	Trabalho de grupo (50 alunos)	Prof. 3
11-12	5/12	Conclusão da aula anterior	Trabalho de grupo (50 alunos)	Prof. 3
13-14	12/12	Elaboração de relatórios preliminares de avaliação de empreendimentos	Trabalho de grupo (50 alunos)	Prof. 3
15-16	14/12	Fontes de financiamento	<b>Painel</b> (representantes de bancos, cotec) (50 alunos)	Prof. 3
17-18	19/12	Marketing em enfermagem:  Elaboração de um plano de marketing	Realização de exercícios (50 alunos)	Dr. 5
19-20	4/1	Sistema de gestão da qualidade: concepção e desenvolvimento.	Trabalho de grupo (50 alunos)	Prof. 8

### **PROGRAMAÇÃO AULAS DE ORIENTAÇÃO TUTORIAL (5 H)**

<b>Lição</b>	<b>Data</b>	<b>Tema</b>	<b>Estratégia</b>	<b>Docente</b>
1-2	9/1	Elaboração de um plano empresarial.	Estudo orientado (25 alunos)	Prof. 3
3-4	16/1	Avaliação do plano empresarial	Discussão	Prof. 3
5	16/1	Avaliação do plano empresarial (conclusão).	Discussão	Prof. 3

## **ANEXO IV- Transcrição das Entrevistas**

## Entrevista 1

### Legenda:

1- Marisa

2- Presidente Conselho Directivo

UC(E)- Unidade Curricular (de Empreendedorismo)

### **1- Para si, em que medida é que a unidade curricular de Empreendedorismo dá resposta aos futuros enfermeiros?**

2- Acho que foi uma experiência interessante por parte da escola, e foi uma aposta no sentido certo. Às vezes temos que tentar perscrutar o horizonte no sentido de adivinhar o que vem a seguir e o que vai acontecer. A UC surge muito disto, desta percepção que tivemos que era necessário preparar os licenciados em enfermagem noutras áreas que não fossem exclusivamente da enfermagem, e dentro destas a necessidade de desenvolver competências do nosso quadro obrigatório. Não estou com isto a dizer que eles saem daqui com as competências que lhes permitam decidir autonomamente o seu futuro, mas saem com algum contributo de certeza, e admito que também uma crescente informação nessa área e sensibilização da necessidade de outras UC, que hoje me parecem também muito relevantes, como leitura e interpretação de instrumentos de análise, questões que têm a ver com formação, são hoje ferramentas sobretudo na perspectiva de Bolonha com uma formação mais transversal, vitais para os licenciados. A enfermagem tem uma formação de banda estreita, quem vem fazer o curso de enfermagem tem um propósito: ser enfermeiro, e a formação desse ponto de vista é limitada, sendo o curso relativamente pobre na oferta de outras competências e eu creio que é uma lacuna nos cursos de enfermagem, que temos que tentar minimizar. É evidente que é um curso direccionado para a formação de enfermeiros, mas há ali uma pequena parte de outras competências mais transversais que importaria reforçar. As áreas do empreendedorismo e da supervisão são áreas que importaria desenvolver dentro do próprio curso para que os licenciados saíssem com uma formação desse ponto de vista mais transversal, e que lhes permitissem exercer outras profissões que não, apenas e exclusivamente, a enfermagem, ou pelo menos que lhes desse algumas bases para isso. Existem áreas a descoberto que as pessoas ainda nem sequer

sentiram necessidade delas, as questões do envelhecimento, as alterações demográficas significativas, ao nível da família, das redes de apoio e da falta deste, criam um novo mercado de elevadíssimo potencial para os enfermeiros que tem que ser aproveitado. Julgo que é nisto que a disciplina pode ajudar, não ficando no papel passivo do enfermeiro, à espera que o hospital da zona abra concurso. Dos 3500 enfermeiros que saem por ano, apenas por substituição serão chamados para os hospitais. Estou certo que, e a história está carregada de exemplos, que os enfermeiros vão ajustar-se a esta nova realidade. O aumento da oferta e a redução da procura aconteceram ao mesmo tempo, o que criou um forte impacto, mas estou certo que os alunos que saem agora já estão mais preparados e vão encontrar novas soluções.

**1- A Escola é pioneira a nível nacional na UCE. Porquê uma unidade curricular de Empreendedorismo na Escola?**

2- Quando pensamos um novo plano curricular, ainda antes da adequação a Bolonha, integramos uma disciplina no plano curricular que se chamava "Enfermagem e cidadania". Era uma disciplina do 4º ano onde nós tentávamos abordar, digamos, temas relevantes para a prática de enfermagem e para o exercício do papel de cidadão/enfermeiro, e nós, nesta perspectiva, criamos essa UC para abordar estes temas no 4º ano do curso de licenciatura. Dentro de diversos temas, como a intervenção política dos enfermeiros, o voluntariado, desta índole, em determinado momento começamos a perceber que um dos problemas com que os enfermeiros se deparavam, que não tem directamente a ver com a prática de cuidados de enfermagem, tem a ver com uma nova realidade, que era completamente nova para os enfermeiros, que foi a inexistência de emprego imediatamente após a conclusão do curso. Começamos a pensar algumas estratégias que nos pudessem ajudar a minimizar o impacto negativo, sobretudo numa cultura que estava criada, uma rotina, hábito que as pessoas tinham criado de ter imediatamente emprego após a conclusão do curso. Esta foi uma mudança tão radical que não nos deu nem sequer 4 anos para pensar nela, foi de uma ano para o outro que a realidade começou a mudar significativamente. A primeira experiência foi aqui e incluímos nesta disciplina uma abordagem da temática de empreendedorismo, porque nos pareceu que também faria sentido que os enfermeiros, os recém-licenciados em Enfermagem, pudessem ter algum conhecimento, alguma

experiência relativamente à forma como, por iniciativa própria, se poderiam, digamos, implementar sistemas de prestação de cuidados.

De facto a abordagem da temática foi considerada como relevante pelos próprios estudantes, a professora 3 também se entusiasmou com o tema e assim, no momento em que nós fizemos a adequação do curso de licenciatura a Bolonha, dentro das disciplinas que nos pareceu fazer sentido propor no currículo, surgiu a ideia do Empreendedorismo. E foi assim que integramos esta disciplina e, nesta ultima fase, há já a experiência de noutras instituições haver algum trabalho também nesta área e já não somos, desse ponto de vista, tão pioneiros, mas digamos fomos dos primeiros que, na área da enfermagem, tivemos alguma sensibilidade para uma área de importância emergente naquilo que nós entendemos que é uma formação global e integral dos licenciados em enfermagem.

1- A UCE está agora no 2º ano do curso, não é?

2- É verdade, porque agora nós temos na organização do plano de estudos, as disciplinas teóricas e teórico-práticas, as que não são de ensino clínico, com excepção de duas, investigação e a enfermagem e cidadania que continua no 4º ano, no 1º e 2º anos. O nosso curso é de 4 anos, e não de 3, pois tem 240 ECTS em vez de 180, daí a nossa quase obrigação em integrarmos no 2º ano.

**1- Concorda que o ensino do Empreendedorismo deva ser encarado como um projecto da Instituição?**

2- Eu creio que neste momento a dificuldade de emprego dos enfermeiros é conjuntural, não é uma realidade para manter. Há uma dificuldade neste momento, por diversas razões que não valerá a pena abordar, mas Portugal continua com um rácio de enfermeiros por 1000 habitantes abaixo da União Europeia, por isso nós vamos, com certeza, ter na mesma necessidade de enfermeiros. Neste momento houve aqui uma preocupação, que tem a ver com a questão do défice, numa tentativa de controlar as despesas públicas, uma tradição dos enfermeiros concluírem a sua formação e ingressarem nas unidades do SNS, havia aqui uma prática. Como o Estado era o grande empregador, e houve aqui uma contenção, deu-se uma ruptura no momento, mas eu creio que não vamos voltar ao tempo antes da crise mas, crescentemente vão aparecer novas oportunidades para os enfermeiros, portanto a questão do emprego eu não creio que vá ser a manter. De qualquer das formas, nesta nova

realidade, as questões do empreendedorismo vão continuar a ser importantes, portanto estou certo que pelo menos a temática irá manter-se. Admito que a evolução será para se manter e se consolidar dentro da estrutura curricular. Quem determinará muito isto são os estudantes na procura da UCE, se tivermos uma procura que recorrentemente seja acima das nossas possibilidades de oferta, significa que a disciplina tenha interesse, o que justifica passar de disciplina optativa a obrigatória. Admito essa possibilidade.

**1- Qual o *feedback* dos estudantes e docentes em relação à unidade curricular de empreendedorismo?**

2- Nós já temos a avaliação do 1º ano da UCE, que a Doutora 3 lhe poderá disponibilizar, de qualquer forma o *feedback* que tenho é positivo, tanto da parte dos estudantes, como da parte dos professores. Neste momento nem se equaciona retirar a UC do leque das disciplinas optativas que estamos a oferecer.

**1- Em relação à supervisão, entendendo-a como o acompanhamento que se faz ao estudante pelo docente, qual a sua importância no ensino do Empreendedorismo?**

2- A supervisão é outra das nossas experiências. Foi introduzida ainda na escola antes do processo de fusão e é resultante de um programa com outras instituições nacionais e internacionais (da União Europeia), que terminava com um programa que fundisse os conteúdo da supervisão. O 1º curso surgiu na sequência desse programa. Foi um curso, relativamente caro, com pouca adesão, há relativamente 5 anos, numa altura em que a supervisão, principalmente na enfermagem, era muito associada aos supervisores, sendo um conceito muito novo, que não estavam minimamente integrados no conceito da profissão, e não foi um curso que tivesse uma procura fenomenal, mas foram sempre cursos que funcionaram durante 3 anos consecutivos. Entretanto deu-se a fusão, e suspendeu-se, e para o próximo ano lectivo, já está aprovado, vai iniciar-se um curso de supervisão. Aproveitando esta nossa paragem, outras instituições iniciaram o curso. Estes cursos têm algumas dificuldades porque têm de ser auto-financiados, o que fica caro, e as pessoas têm outras prioridades. Existem outros cursos que atribuem o título de especialista, e as pessoas têm de optar. Mesmo assim, o curso nunca deixou de funcionar por falta de



candidatos e, portanto vamos abrir para o ano de 2009-2010, e estamos certos que também teremos candidatos.

**1- De que modo é que as formações diferenciadas dos docentes favoreceram os estudantes?**

2- A questão é a seguinte: é uma área de arranque, e ainda de pouca difusão, quando pretendemos organizar conhecimentos, de forma a termos uma oferta coerente, para oferecer uma UC, ter um conjunto de temáticas que tenham lógica e coerência e que determinem a aquisição de algumas competências, é natural que se recorra onde está o conhecimento e o saber, e temos que ir buscar às áreas quem têm esse conhecimento, e mais tarde, a sermos nós próprios a fazer a integração desse conhecimento, aquilo que são as realidades concretas dos enfermeiros e da prática dos cuidados de enfermagem, por isso é para mim naturalíssimo que sobretudo nessa fase estejam profissionais de outras áreas, e admito que numa fase posterior continuarão a estar pessoas de outras áreas. Crescentemente, e à medida que os temas passarem a ser mais do domínio e mais abordados pela enfermagem, o número de enfermeiros com competências e conhecimentos nestas áreas vá também aumentar.

**1- Que proposta apresentaria de modo a potenciar a qualidade do ensino do Empreendedorismo em Enfermagem?**

2- Pensar neste momento em fazer alterações não é boa prática. A não ser que tivéssemos tido uma avaliação francamente negativa, que nos levaria a tomar medidas de imediato. Temos consciência que estes processos também precisam de alguma consolidação, e precisam de tempo para serem avaliados, portanto não gostamos de mudanças para já. A experiência tem-se revelado positiva, não há nenhum alerta, apesar de algumas pequenas correcções que vamos fazendo na disciplina. Deste modo também não se verificará a mudança da UC optativa para obrigatória, neste momento não justifica. A escola começou este ano o trabalho para definição de um novo plano de estudos, em função de um novo perfil e de questões que irão ser travadas, existiram algumas alterações, mas a seu tempo.

## Entrevista 2

### Legenda:

1- Marisa

2- Docente

UC(E)- Unidade Curricular (de Empreendedorismo)

### **1- Qual o seu grau académico e o domínio da sua formação?**

2- Especialidade médico-cirúrgica, Mestrado e Doutoramento em enfermagem.

1- De modo a conseguirmos relacionar os dados colhidos, poderia dizer-me há quantos anos lecciona?

Lecciono há uns 20 anos.

**1- Foi este o seu primeiro contacto com o ensino do Empreendedorismo? Se não, onde foi?**

2- Podemos ver isso em muitas vertentes. Conheço algumas pessoas que montaram a sua própria empresa, e outras tantas que empreenderam, criaram mudanças.

### 1- E a nível de ensino?

2- Não. É o primeiro contacto.

### **1- Qual julga ter sido o maior motivo para a adesão dos estudantes a esta unidade curricular, sendo esta optativa?**

2- Nós fazemos uma avaliação sistemática das UC, e a UCE é uma unidade com uma avaliação positiva, dos alunos que a frequentaram, visto não serem todos, porque é uma cadeira de opção. É vista com agrado, que se manteve, e a escola decidiu abrir um curso de pós-graduação nesta área, para um público diferente, aberto aos enfermeiros. Hoje as questões de empregabilidade apontam muito para a necessidade de aguçar o engenho, e a escola também pode dar competências às pessoas para que elas possam imaginar a sua empregabilidade criando o seu próprio emprego, é óbvio que é uma conversa dos dias hoje.

Os dados mostram que Portugal tem um nº de enfermeiros por 1000 habitantes inferior à média da UE. Em todo o caso há muita dificuldade de emprego para os jovens formados. Dois factos: porventura, o SNS, por questões de capacidade financeira não está a contratar, sendo que o país tem necessidade. O estado não está a contratar serviços que, na comparação com outros países, nós podemos perceber que existe necessidade. Ora, parece fazer sentido que a escola possa fornecer alguns instrumentos aos alunos para que eles possam perspectivar a criação do seu próprio emprego, satisfazendo necessidades da população, que o empregador habitual, o estado, neste momento não parece estar disponível para integrar, e portanto faz-me sentido que existe uma UC que dê alguns instrumentos aos alunos necessários agora, e que há alguns anos atrás, na minha geração não eram, as pessoas acabavam o curso e iam trabalhar para o Estado, sem saber como se cria uma empresa, estando alheadas à formação base pré-graduada em enfermagem. Neste momento, essa cadeira e essas competências fazem-nos sentir integradas no perfil final dos alunos da Escola, pela análise desta realidade.

**1- De que modo é que as formações diferenciadas dos docentes favoreceram os estudantes?**

2- Acho bem porque devemos ir buscar para promover as aprendizagens nos alunos as pessoas que dominam os temas. Era ridículo eu estar a falar das questões de direito associada à criação de empresas, porque não faço a mínima ideia disso, portanto parece-me normal que se vá buscar pessoas. Se isso são competências que o aluno deve ter, só podem promover a aprendizagem as pessoas que, em princípio, têm um background que lhes permitem ser facilitadoras da aprendizagem. Nestas áreas que são UC que têm conteúdos que não são da área científica da enfermagem devem vir as pessoas que dominam a área

**1- Não sei se teve conhecimento da feira promovida pelos alunos sobre os seus planos de negócios. Qual a importância da supervisão do ensino do Empreendedorismo?**

2- Não estou por dentro o necessário para lhe falar disso. Na natureza dos projectos que eles façam no âmbito da cadeira acho bem que se faça o acompanhamento aos que os alunos estão a planear empreender, parece-me ajustado.

# **1- Que proposta apresentaria de modo a potenciar a qualidade do ensino do Empreendedorismo em Enfermagem?**

2- Tenho. Para a UCE, não sei muito bem, mas para esta dimensão agora do empreendedorismo ligado à ideia que os enfermeiros têm que se preparar para criar os seus próprios empregos, tenho uma ideia, algo que me preocupa. As competências necessárias para que os enfermeiros possam criar empresas de fornecimento de cuidados de enfermagem e não só, mas essencialmente, muitas não são da área científica, já falamos, mas para se empreender o que quer que seja é preciso haver a noção do que se vai empreender. Aí sim eu acho que era necessário empreender cada vez mais. Eu não acho que o mercado necessite de muitas mais empresas como aquelas que tradicionalmente os enfermeiros foram montando ao longo dos anos, tipo, centros de enfermagem para prestar à população aqueles cuidados que a população tipicamente procura nos cuidados de enfermagem: tratamento de feridas, administração de injectáveis, nesse domínio não me parece que haja grande futuro. Se o objectivo for ter a noção de como se montam empresas, como se faz um plano de negócios, qual é a fundamentação legal na qual se insere a criação de uma empresa, etc, mas se não tiverem noção, do ponto de vista de enfermagem, do que pode ser significativo para as pessoas, e do que pode suprir necessidades que existem, então na prática, o sucesso disso não será muito interessante.

Agora, eu hoje vejo, na população, a crescerem cada vez mais necessidade de cuidados de enfermagem, que a população não está habituada a associar aos enfermeiros. Não relacionam à enfermagem a promoção da autonomia de um doente dependente em casa, a promoção das competências dos prestadores de cuidados, relacionam pouco com a enfermagem o desenvolvimento das competências parentais, ou seja, há aqui áreas que a população não está habituada a ver aos enfermeiros. Digo muitas vezes aos alunos, que também a minha geração, quando surgiram os telemóveis dizia que não precisava dos telemóveis. Portanto esta ideia de criar empresas para necessidades do qual há uma grande procura, eu não estou muito crente disso. Acho que o empreendedorismo deve ter uma dose substantiva de visão por parte dos alunos, de forma a serem capazes de criar as suas próprias empresas e terem as competências para o fazerem, mas tendo uma visão de futuro que lhes permite perceber gerar um serviço que ainda não é conhecido da população, mas que, como diz F. Pessoa "há coisas que primeiro se estranham, depois se entranham e depois sentimos a falta delas". Falta dar esta dimensão no conceito, inovar com sentido.

### Entrevista 3

#### Legenda:

1- Marisa

2- Docente

UC(E)- Unidade Curricular (de Empreendedorismo)

#### **1- Qual é o seu grau académico e o domínio da sua formação?**

2- O domínio da formação é enfermagem e doutorada.

#### **1- Foi este o seu primeiro contacto com o ensino do Empreendedorismo? Se não, onde foi?**

2- O primeiro contacto foi com uma UC que leccionei anteriormente, do 4º ano, que era a UC de "Enfermagem e Cidadania", em que as aulas teóricas eram seminários, em que trazíamos pessoas a abordar os diferentes temas relacionados com a enfermagem e a cidadania, e um dos assuntos que foram abordados e, pela primeira vez, comigo a coordenar a UC foi o Empreendedorismo em enfermagem, por ser uma necessidade sentida, porque os alunos acabavam o curso e não tinham emprego a nível dos serviços públicos e portanto era preciso pensar o que eles poderiam fazer para colmatar este problema. A partir daí comecei a investigar para introduzir os convidados na escola, e depois achei interessantíssimo, de forma que decidi elaborar um currículo que apresentei e, aliás, fui eu que introduzi pela primeira vez este tema nos seminários de cidadania, mas foi uma preocupação do director da escola porque, anteriormente a mim, era ele o coordenador da UC e, portanto, estava na agenda, mas ainda não tinha sido possível, e eu achei aquilo interessante, e aconteceu comigo que continuei, e já estamos a funcionar há 2 anos, com 4 semestres, e agora também já foi aprovado pelo conselho científico um curso de pós-graduação em empreendedorismo, um curso de um semestre, que está agora para publicação.

**1- Qual o módulo da Unidade Curricular de Empreendedorismo que supervisionou?**

2- É a primeira parte de introdução ao empreendedorismo, retrospectiva histórica, quer a nível de outras profissões, quer da enfermagem, onde se fala também do processo de empreender, do plano de negócios, onde eles vão procurar mais sobre o papel do enfermeiro, não aqueles triviais, que já conhecem, mas outros, pois a nossa profissão tem sofrido evolução, e há papéis inovadores, que eles também têm de estar atentos, para marcarem a diferença.

**1- Qual julga ter sido o maior motivo para a adesão dos estudantes a esta unidade curricular, sendo esta optativa?**

2- Da primeira vez que surgiu a opção, mais de 50 alunos aderiram, e para eles o motivo de adesão foi porque a UC lhes pareceu fácil, ou porque não tiveram outra opção para escolha. No começo essa ideia não foi muito positiva, mas agora, e julgo que os colegas também têm essa visão, que eles se têm empenhado bastante, porque é um trabalho diferente, porque também não têm muito tempo em sala de aula, são eles que fazem a pesquisa e sentem-se motivados por essas actividades.

**1- Para si, em que medida é que a unidade curricular de Empreendedorismo dá resposta aos futuros enfermeiros?**

2- Eu espero que venha a dar, porque nós só podemos saber qual eles saírem e mostrarem, alguns, evidente que não vão ser todos empreendedores, estudos feitos noutras universidades mostram isso, portanto é o que esperamos. A situação está difícil, os serviços públicos não estão a dar resposta a tantos enfermeiros que saem anualmente, então aqui na zona norte do país, que há tantas escolas de enfermagem. Esperamos que eles já estejam sensibilizados, porque esta UC também é uma sensibilização, não tenhamos grandes expectativas, para fornecer algumas ferramentas, e espero que lhes transmita a ideia que eles têm de trabalhar e mostrar, fazer projectos, e não estejam à espera que os venham buscar. Pelo menos estão sensibilizados, sabem os passos que precisam de dar, e são eles que fazem o estudo, face ao que eles gostariam de fazer e necessidades do mercado.

Também temos uma limitação, a UC é no 2º ano, e eles não têm muito conhecimento do mundo lá fora, nem das necessidades dos utentes, e isso era notório nos primeiros trabalhos

realizados, planos de negócios, que iam buscar cuidados para o prestador de cuidados, porque eram as UC que eles tinham e ficavam sensibilizados com a falta de enfermeiros que desse assistência aos prestadores de cuidados. Portanto nota-se que estão limitados porque não têm grande experiência e maturidade, mas é um exercício que eles fazem.

**1- Indique três aspectos significativos que tenham sido apreciados como motivadores na aprendizagem sobre Empreendedorismo em enfermagem. Que elementos possui para assumir essa afirmação?**

2- Os mais significativos... eu destaco, pela positiva, a elaboração do plano de negócios. Vejo-os muito empenhados, a pesquisa que fazem e como estão atentos ao mercado. O outro que correu muito bem foi a feira que eles fizeram e a necessidade de abrir o seu trabalho ao exterior, chamar cá pessoas responsáveis por outras instituições, para verem o trabalho que eles fazem e, no fundo, terem o seu contributo, em vez de ser eu a avaliar o plano de negócios, terem os colegas da prática a avaliar. Não me lembro de mais nenhum aspecto a destacar.

**1- Quais foram as vertentes mais exploradas, no sentido de potenciar a capacidade e competência empreendedoras dos estudantes?**

2- Além do plano de negócios que é muitíssimo importante, e da feira, em que eles defendem a camisola deles, eles fizeram um trabalho e argumentam-no. Na feira as pessoas iam questionar se o negócio tinha viabilidade e eles vivenciavam mesmo aquilo. E temos o modelo empreendedor, que é muito importante, porque é um colega muito novo e tem conseguido coisas, numa zona que até é pobre. Os estudantes têm muito medo de correr riscos e uma baixa auto-estima. Uma coisa que me admira muito é que eles são jovens, estão a fazer uma licenciatura, e mesmo assim, estes jovens pensam que são menos que os médicos. Quando estão a elaborar o plano de negócios ficam "*mas eu posso contratar um médico?*", "*um médico pode ser meu empregado?*", e eu fico admirada, pessoas tão novas e com tantos preconceitos acerca disso. Fico apreensiva com isso, como é que esta UC feita num período tão recente do curso de enfermagem, juntamente com todos os outros colegas, consegue estimular o espírito empreendedor, porque isto precisa de ser estimulado, e não é só na UC, é preciso o contributo dos outros colegas que nos facilita muito a vida, mas que os estimulem, a fazer a sua auto-foenação, no fundo.

**1- Considera que o diálogo dos conhecimentos teóricos para o plano de negócios foi fácil?**

2- Não, é complicado. Ainda agora, se não fosse este adiamento, na próxima aula já era para apresentar planos de negócio. Eu também acredito que eles só trabalham em cima da hora, mas alguns têm muita dificuldade em expôr no papel as suas ideias, não tomam decisões, no fundo eles até sabem e dizem-me que já pesquisaram isto ou aquilo, mas ainda estão muito na dúvida o que é que vão fazer. A justificação deles é que isto é tudo muito novo, finanças, marketing, lei, é evidente que com 2 horas nós não queremos que eles façam um plano real, pois está estudado que demora cerca de um ano a fazer. Em vez de lhe dar um artigo ou um plano de negócios para eles analisarem, pô-los no terreno para eles pesquisarem, acho que é estimular muito mais o espírito empreendedor. Às vezes penso se estarei a ser muito exigente com eles, são muito novos, estamos a pôr questões que eles se calhar nunca pensaram. Noto-lhes alguma dificuldade, na maior parte deles, é verdade.

**1- Qual o *feedback* dos outros docentes da escola em relação à unidade curricular de empreendedorismo?**

2- Eles acham muitíssimo interessante, até tenho colegas meus que, em relação à pós-graduação, que gostariam eles mesmo de frequentar. Acham interessante e vêem como os alunos estão empenhados, nas aulas discutem, mas aquela parte que não sei se fazem é esse tal estímulo que precisa de ser feito por eles. Temos aqui muitos colegas a darem-lhe tudo feito. Uma coisa é mandá-los procurar, em relação aos textos de apoio, por exemplo, outra coisa é dar-lhos. Não há assim uma congruência entre todos os docentes, por que há uns que dizem que se deve dar, os outros não dão, mas não há consenso sobre isso, e era importantíssimo. Os alunos querem fazer o menos esforço, quando o professor manda fazer um trabalho, os alunos perguntam logo "e como quer que faça?", quer dizer, também que estimular a sua criatividade, sem que há colegas que querem tudo escrito, com número de linhas, e tipo de letra, isso não estimula a criatividade e a inovação, não estimula nada. No terreno ainda há muito a fazer, no fundo são características que os alunos precisam de construir e adquirir.



### **1- Qual a importância da supervisão do ensino do Empreendedorismo?**

2- A supervisão é importante, nesta e não acho que seja particularmente diferente das outras, ou esta será particularmente porque são coisas muito novas para os alunos. Da enfermagem o pouco que sabem vão fazendo e vão colmatando, agora nas outras áreas sentem-se muito inseguros, sobre todas as outras áreas, portanto necessitam de acompanhamento, pelo menos para os tranquilizar.

### **1- De que modo é que as formações diferenciadas dos docentes favoreceram os estudantes?**

2- Isto tem a ver com a pesquisa que foi feita ao construir a UC. Não há universidade que não tenha um curso de empreendedorismo. É evidente que a enfermagem, sendo uma ciência holística, há coisas que não sabe, e os enfermeiros empreendedores que eu conheço são-o por carolice, não fizeram nenhum curso de empreendedorismo. Portanto há muitas áreas que a maior parte dos enfermeiros desconhece. Dos enfermeiros aqui da escola, quem é que podia falar de finanças? Embora existam colegas com mestrados em economia, mas é diferente, o marketing também. Agora fala-se muito, mas não em Portugal. Uma das estratégias que também introduzi na especialidade de saúde comunitária foi a ideia do *marketing* social. Nos EUA já se abordam estas questões há muito tempo, portanto são papéis novos dos enfermeiros, maneiras novas de trabalhar, e neste momento, não elementos com essa formação toda, porque não ir buscar elementos dessas áreas, são *expert* na matéria, podem ajudar muito.

### **1- Como foi planeada e desenvolvida a estratégia de supervisão, de modo a incutir a prestação de cuidados de qualidade no negócio?**

2- Esta parte da supervisão, contamos também com a boa vontade dos prelectores, que mostram disponibilidade, porque esta opção tem muito poucas horas, cerca de 30, e os prelectores externos só vêm cada um dar 3 horas, é só mesmo uma abordagem para dizer como se faz. Em empreendedorismo os alunos têm que investigar, e é uma das coisas negativas que tem o curso, os professores vêm para as aulas teóricas, trazem os princípios fundamentais, e muitos dos alunos faltam às aulas. No ano passado tive um grupo que deu uma falta colectiva a marketing, não estava ninguém, e os professores vêm só dar os

princípios gerais, depois mostram disponibilidade se os alunos mostrarem interesse, e depois é evidente que uma opção não dá tempo para ter esse rigor. O que importa é que o aluno no plano de negócio mostre que investigou, que foi saber, é isso que se avalia.

**1- Que proposta apresentaria de modo a potenciar a qualidade do ensino do Empreendedorismo em Enfermagem?**

2- Se de facto for aberta a pós-graduação, aliás esta opção fica com um nome diferente de "Introdução ao Empreendedorismo". Eu acho que o plano de negócios é importante, mesmo com os poucos conhecimentos que os alunos tenham, porque é giro vê-los empenhados a fazer. Não sei até que ponto facilitando-lhes, em vez de trabalhar com planos de negócios, abordar todos os assuntos, mas com exercícios práticos, para eles fazerem análise, não sei até que ponto isso será mais redutor, porque assim eles bem ou pior, isso também é um processo, que embora custoso, que eu vejo o ar de sofrimento de alguns alunos, e segundo a literatura, o empreendedor também precisa de saber suportar essas contrariedades. Eu, sinceramente, nesta altura, estou a pesar os prós e os contras de mudar alguma coisa na futura "Introdução ao Empreendedorismo", ou deixe na mesma o plano de negócios, mas é evidente que a exigência não será a mesma que aos que façam uma pós-graduação em empreendedorismo. Eu vejo que por um lado eles gostam, pesquisam, e é isso a construção do espírito empreendedor, é preciso pô-los a fazer.

## Entrevista 4

### Legenda:

1- Marisa

2- Docente

UC(E)- Unidade Curricular (de Empreendedorismo)

### **1- Qual é o seu grau académico e o domínio da sua formação?**

2- Licenciatura e a minha formação é na área da contabilidade e da auditoria.

### **1- Foi este o seu primeiro contacto com o Empreendedorismo? Se não, onde foi?**

2- A nível de ensino, sim. A nível de conhecimentos não. O tema já me interessou algumas vezes, fui lendo, mas a nível de ensino foi o primeiro.

### **1- Qual o módulo da Unidade Curricular de Empreendedorismo que supervisionou?**

2- Planeamento financeiro, com a duração de 3 horas, uma aula.

### **1- Qual julga ter sido o maior motivo para a adesão dos estudantes a esta unidade curricular, sendo esta optativa?**

2- Eu não tenho muito contacto com eles, tirando o módulo em que estou, portanto não os conheço muito bem, mas daquilo que fui falando com eles, essencialmente por ser um tema diferente e também porque não tem exame (esta é uma das coisas que eles apontam bastante).

### **1- Para si, em que medida é que a unidade curricular de Empreendedorismo dá resposta aos futuros enfermeiros?**

2- É útil essencialmente para os dotar de uma visão global do que é o planeamento, do que é elaborar um planeamento para uma empresa.

**1- Indique três aspectos significativos que tenham sido apreciados como motivadores, e três dificuldades, na aprendizagem sobre Empreendedorismo em enfermagem. Que elementos possui para assumir essa afirmação?**

2- Não sei, não possuo dados.

**1- Considera que o diálogo dos conhecimentos teóricos para o plano de negócios foi fácil?** Aquando o seu módulo eles já iniciaram o plano ou pelo menos já têm ideias?

2- Eles já deviam ter uma ideia mais definida, por norma só alguns têm, o grupo é muito diversificado. Alguns já têm tudo mais definido, e isso nota-se, são mais interventivos, colocam mais dúvidas, têm mais questões. Aqueles que ainda estão um pouco mais atrasados, não têm grandes questões e não sabem bem como aplicar aquilo que eu lhes estou a dar.

**1- Em relação à supervisão, entendendo o supervisor como quem acompanha e não quem inspecciona ou dita regras, qual a sua importância no ensino do Empreendedorismo?**

2- É sempre importante ter quem supervisione, no sentido de acompanhar e orientar, se não houver ninguém correm o risco de se desviar completamente daquilo que é a realidade, principalmente na parte em que eu estou com eles, que lhes é estranha, a parte financeira não é a área deles, e é normal, portanto aí mesmo se não houver ninguém que os tente direccionar, muitas vezes eles seguem o caminho oposto ao pretendido.

**1- De que modo é que as formações diferenciadas dos docentes favoreceram os estudantes?**

2- Sim, acho que sim. Nós não vivemos sozinhos, vivemos em sociedade e acho que a diversidade é sempre positiva.

1- Tem contacto com os seus colegas docentes da unidade curricular?

2- Tenho com alguns.

1- Entende esse aspecto como negativo?

2- Por vezes há dificuldade em fazer a ligação com alguns aspectos dos restantes módulos.

**1- Que proposta apresentaria de modo a potenciar a qualidade do ensino do Empreendedorismo em Enfermagem?**

2- Atendendo às necessidades do curso, e que a ideia não é que eles saiam de cá especialistas em direito ou marketing, ou contabilidade, esta unidade curricular é mesmo para eles estarem alerta para não estarem de "olhos fechados" quando se depararem com uma situação real. Acho que ir mais além, não é necessário.

1- Aumentar o número de horas do seu módulo não seria uma sugestão, ou considera-as suficientes?

2- Dar-lhes a ideia, eu consigo. Aqueles que demonstram mais interesse, vêm ter comigo, visto eu trabalhar aqui na escola, e encontram-me sempre, o que facilita o trabalho deles.

## Entrevista 5

### Legenda:

1- Marisa

2- Docente

UC(E)- Unidade Curricular (de Empreendedorismo)

### **1- Qual o seu grau académico e o domínio da sua formação?**

2- Licenciiei-me em Relações Internacionais, depois fiz uma pós-graduação em Gestão Comercial e Marketing, mestrado em Marketing e agora o doutoramento em Comunicação.

### **1- Foi este o seu primeiro contacto com o ensino do Empreendedorismo? Se não, onde foi?**

2- Não, ou seja, em termos de ensino superior sim, mas em termos de formação de quadros e formação empresarial já dei vários cursos de criação de empresas. Na área da enfermagem foi a primeira vez, na UCE da Escola.

### **1- Qual o módulo da Unidade Curricular de Empreendedorismo que supervisionou?**

2- O módulo que lecciono é o de Marketing na UCE. Tem 3 horas, uma aula. No ano passado eram 2 aulas, houve redução.

### **1- Qual julga ter sido o maior motivo para a adesão dos estudantes a esta unidade curricular, sendo esta optativa?**

2- Eu penso que é por ser uma UC diferente das que eles têm, e devido às dificuldades de empregabilidade, que vão sentindo no mercado de trabalho, se bem que eu noto que eles não têm muita consciência disso, mas eventualmente estarão um pouco curiosos. Eu penso que há dificuldades nesta área, e eles sentem talvez isso um pouco, talvez haja alguma curiosidade, mas não têm ainda uma consciência total das dificuldades que irão encontrar. Por essa razão e por ser diferente das que eles normalmente têm. Eles pensam que vão apenas adquirir conhecimentos da área de enfermagem, e através de outra UC podem conseguir adquirir conhecimentos noutras áreas, acho que isso é enriquecedor e positivo.

**1- Para si, em que medida é que a unidade curricular de Empreendedorismo dá resposta aos futuros enfermeiros?**

2- Mesmo que não crie o seu negócio, no desempenho da sua actividade enquanto enfermeiro, acho que terá mais êxito se for empreendedor no local de trabalho, pois pode-se ser empreendedor num negócio ou no local de trabalho, mudando, não caindo na rotina. Acho que a UC também é importante para o enfermeiro que não vai criar o seu próprio negócio. Aliás, acho que em todas as licenciaturas deveria de haver uma UCE, que é o falta em muitos casos.

1- Então acha positiva esta iniciativa de Escola?

2- Sem dúvida.

1- Desde o início da UC no ano passado, nota alguma evolução nos estudantes que a frequentam?

2- Não, a esse nível não noto nenhuma diferença, acho que é pouco tempo. Aliás, no ano passado a assiduidade foi superior, mas não sei quais as razões.

**1- Indique três aspectos significativos que tenham sido apreciados como motivadores, e três dificuldades, na aprendizagem sobre Empreendedorismo em enfermagem.**

2- Acho que há interesse em escolher a opção, mas como não é a área deles, depois noto mais dificuldades a realizar as tarefas propostas, porque não têm bases na área da gestão, do marketing. Depois para a realização do plano de negócios, nota-se que não estão muito à vontade. Penso que a dificuldade é mais a esse nível. Como a componente prática é bastante significativa, no período de tempo em que podem exercitar e desenvolver o trabalho, não podem ter conhecimentos de base para elaborar o plano de negócios. Nesse sentido eu faculto-lhes um guia muito prático para os ajudar a estruturar o plano de marketing. Caso contrário seria bem mais difícil, mas fazem-no.

1- Utiliza algum tipo de instrumento para avaliar o seu módulo?

2- Não, isso não uso, não me é possível. A única avaliação que faço é pela observação, ver se os alunos estão atentos, concentrados, se participam ou não, e pelas expressões deles, se

sorriem, se estão bem-dispostos ou não, analisando a linguagem verbal e não verbal deles, vendo se obtenho algum *feedback*.

**1- Considera que o diálogo dos conhecimentos teóricos para o plano de negócios foi fácil?**

2- Não é fácil. É normal que existam algumas dificuldades, sobretudo em alunos que não são da área da gestão. Aquando o seu módulo, estão na fase de recolha de informação, ainda não começaram a estruturar o documento. O meu módulo que o último, ou dos últimos, ainda lhes dá este tipo de informação, sobre o que é necessário recolher, o que os obriga ainda a pesquisar. Só depois é que eles irão começar a elaborar o trabalho. Mas é bom que seja assim. Por isso têm esta parte teórica e depois um tempo em que não têm aulas teóricas, apenas práticas, para realizar o plano de negócios e serem acompanhados.

**1- Qual a importância da supervisão do ensino do Empreendedorismo?**

2- Nessas aulas, em que os alunos trabalham em grupo, o nosso papel é acompanhá-los, ajudá-los, esclarecer as suas dúvidas, acompanhar o trabalho, para os orientar melhor, caso contrário julgo que as dificuldades seriam muito maiores com o plano de negócios. Esta supervisão faz-se presencialmente, mas também à distância, via e-mail.

**1- Sentiu necessidade de “forçar” a ideia de empreendedorismo, ou acredita que muitos estudantes já possuíam essa capacidade?**

2- Acho que vale a pena continuar a apostar e a dar mais peso ainda à UC no curso, acho que faz todo o sentido em vez de opcional tornar-se obrigatória.

**1- De que modo é que as formações diferenciadas dos docentes favoreceram os estudantes? Qual o tipo de contacto que mantém com os restantes docentes da UCE?**

2- Seria mais facilitador se o contacto fosse maior. Nós tivemos, no ano passado, uma reunião entre alguns docentes, mas sim, o trabalho mais em equipa iria contribuir para a melhoria da UC e da supervisão em si. Nós orientamos os alunos, mas não conseguimos acompanhar o restante trabalho. Quem os supervisiona, a Prof. 3, tem os *outputs* e os *inputs* da UC toda, suficientes para conseguir estabelecer a ligação entre os módulos.



**1- Como foi planeada e desenvolvida a estratégia de supervisão, de modo a incutir a prestação de cuidados de qualidade no negócio?**

2- Tento dar os conceitos, exemplos, utilizo também videogramas, filmes, para os alunos poderem perceber alguns conceitos, e não posso ir muito mais além do que isso porque na aula para muito mais. Mas sim a aula costuma ser muito dinâmica, prática, os alunos fazem-me questões, há diálogo vertical e horizontal.

**1- Que proposta apresentaria de modo a potenciar a qualidade do ensino do Empreendedorismo em Enfermagem?**

2- Para o meu módulo tenho: uma carga horária mais elevada, pois assim só é possível transmitir as ideias-chave. Em modo de sugestão acho que se deveriam trazer exemplos de sucesso de empreendedores em enfermagem.

## Entrevista 6

### Legenda:

1- Marisa

2- Docente

UC(E)- Unidade Curricular (de Empreendedorismo)

### **1- Qual o seu grau académico e o domínio da sua formação?**

2- Sou advogado de profissão e trabalho nesta área do direito há já alguns anos e fui convidado pela escola para este desafio que me pareceu muito interessante em dois pontos de vista: em primeiro lugar porque estamos a falar numa área da saúde em que o Empreendedorismo era de alguma maneira posto de lado, não era visto com nenhuma preocupação, pois o emprego já estava assegurado, sendo certo que hoje em dia, não só nesta área, e em todas, mas nesta em especial, a oferta excede a procura, e portanto, houve a necessidade das pessoas criarem outro tipo de perspectivas, de criarem os seus próprios desafios e, acima de tudo, serem capazes de criar o seu próprio negócio, o seu projecto de vida e terem motivação para tal.

**1- Foi este o seu primeiro contacto com o ensino do Empreendedorismo?** O direito ligado ao Empreendedorismo é novidade para si?

2- Não, para mim não é novidade. Eu, para além da advocacia propriamente dita, tenho algum currículo ligado à formação profissional, e portanto interessa-me muito essa parte, a componente prática do direito ligada à formação. Portanto, há já alguns anos que trabalho nesta área e, portanto, faço muita formação e estas temáticas vêm sempre à tona.

### **1- Qual o módulo da Unidade Curricular de Empreendedorismo que supervisionou?**

2- O meu módulo chama-se "empreendedorismo: enquadramento jurídico". No início comecei a dar aulas aos alunos do 4º ano. Hoje em dia a minha disciplina já está enquadrada dentro do 2º ano, portanto há a preocupação de chamar a atenção a este tipo de problemática, a meu ver muito bem, logo no princípio do curso. Mas este espírito de desenvolver uma ideia de negócio parece-me muito positivo.

**1- Qual julga ter sido o maior motivo para a adesão dos estudantes a esta unidade curricular, sendo esta optativa?**

2- O meu contacto com a Escola tem sido periódico mas esporádico portanto, de alguma maneira, noto uma evolução, e noto também que existe algum trabalho de base feito pela própria escola. Quando eles entram na sala já vêm com projectos de investimento, com planos de negócios, o que me facilita muito o trabalho, e eu limito-me a desenvolver.

**1- Para si, em que medida é que a unidade curricular de Empreendedorismo dá resposta aos futuros enfermeiros?**

2- Acho que lhes dá algumas competências e ferramentas para, acima de tudo, sistematizar as ideias, o que é importante, e concentrar alguns aspectos essenciais do negócio, algum valor acrescentado que eles possam ter a nível pessoal porque, repare, ser empreendedor não será para todos, e portanto alguns terão que optar se querem de facto o ser, e haverá pessoas que não querem ser empreendedoras, nem nesta área, nem noutra, que preferem uma vida mais sossegada e trabalhar por conta de outrem.

**1- Indique três aspectos significativos que tenham sido apreciados como motivadores, e três dificuldades, na aprendizagem sobre Empreendedorismo em enfermagem. Que elementos possui para assumir essa afirmação?**

2- O meu módulo é demasiado curto, há muita coisa que se pretende abordar e, de facto, o tempo é curto, são apenas 3 horas, e o tempo é manifestamente pouco, mas eu tento que estas 3 horas sejam sumarentas, de valor acrescentado e depois se verá.

**1-Quais foram as vertentes mais exploradas, no sentido de potenciar a capacidade e competência empreendedoras dos estudantes?**

2- Isso tem muito a ver com as características do povo. Nós estamos muito habituados a tirar um curso superior e achar que fica tudo resolvido, e cada vez menos é assim. Não basta ter as competências necessárias, é preciso criar desafios próprios e ter a capacidade de arriscar, e o Empreendedorismo tem muito a ver com isso. Tem a ver com a capacidade de arriscar, com a capacidade de assumir riscos e ter a motivação para tal. Não é um caminho fácil necessariamente, mas a compensação pode ser muito grande.

**1- Considera que o diálogo dos conhecimentos teóricos para o plano de negócios foi fácil?**

2- Acho que o meu módulo está bem enquadrado nos restantes que fazem parte do empreendedorismo, e isto é essencial. A parte jurídica é essencial e permite evitar alguns erros que eles possam vir a cometer no futuro. Essa é principalmente a minha função, pois nada pior que começar mal o projecto. Às vezes tem-se uma óptima ideia, mas se ela não for bem enquadrada juridicamente ela pode não correr bem, não funcionar. Não é tanto ao nível dos serviços de saúde, que eles são óptimos naquilo que fazem, mas ser empreendedor vai para além disso. Tem que ser uma empresa rentável, tem que visar o lucro, a empresa não funciona se der prejuízo portanto, a escolha dos sócios, que é fundamental, do tipo legal da empresa, tudo isso são aspectos que são importantes, à partida, porque depois o resto, a parte de prestação de serviços de saúde, eu tenho a certeza que eles são melhores do que ninguém.

**1- Em relação ao seu papel como supervisor, entendendo-o como quem acompanha os estudantes, não quem dita ordens e controla, qual a importância da supervisão do ensino do Empreendedorismo?**

2- Sim é essencial, e a UC sem o meu módulo pecava por defeito.

**1- Sentiu necessidade de “forçar” a ideia de empreendedorismo, ou acredita que muitos estudantes já possuíam essa capacidade?**

2- Tenho a preocupação de começar as minhas aulas a tomar contacto com o que eles já construíram até ao momento. Gosto de os ouvir, sei que já têm um projecto de empresa, de negócio, e faço questão de saber que tipos de empresa querem criar para enquadrar os exemplos ao longo da sessão.

**1- De que modo é que as formações diferenciadas dos docentes favoreceram os estudantes?**

2- Eu vejo isso como uma vantagem, eles complementam-se, portanto, completam-se. Nós, juristas, temos uma visão das coisas, somos formatados, um economista terá outra visão, portanto, são dinâmicas diferentes e complementares.

**1- Como foi planeada e desenvolvida a estratégia de supervisão, de modo a incutir a prestação de cuidados de qualidade no negócio?**

2- Aquilo que transmito serve na área da saúde, mas também servirá eventualmente noutras áreas de negócios. Naturalmente que eu tento canalizar os aspectos para a área da saúde, mais em termos comunicacionais, mais para eles perceberem as vantagens deste módulo no seu segmento de mercado, mas não é muito diferente de prestar serviços de saúde, de apoio a idosos, o enquadramento jurídico não será tão diferente quanto isso. Ao nível da comunicação é que eu tento virar mais para a área deles, porque faz todo o sentido que assim seja.

**1- Qual é, para si, a importância da realização de um plano de negócio supervisionado?**

2- Deixo mais essa parte para o marketing, mas toco nalguns aspectos que me pareçam importantes.

**1- Que proposta apresentaria de modo a potenciar a qualidade do ensino do Empreendedorismo em Enfermagem?**

2- Julgo que um maior contacto com os meus colegas da UC seria uma vantagem, e que será um aspecto a corrigir. Ter um canal aberto de comunicação seria mais vantajoso para todos, sem dúvida.

## Entrevista 7

### Legenda:

1- Marisa

2- Docente

UC(E)- Unidade Curricular (de Empreendedorismo)

### **1- Qual o seu grau académico e o domínio da sua formação?**

2- Sou enfermeiro graduado, trabalho no hospital de Viana do Castelo, no serviço de Urgência, e depois tenho outras áreas de trabalho.

1- Como surgiu a sua ideia de empreender?

2- Eu constituí a minha empresa em 1997 e nessa altura não se falava em empreendedorismo, era algo que ainda estava um pouco escondido, falava-se nos EUA, mas cá em Portugal pouco se falava. Entretanto eu fui fazendo a minha actividade profissional, a nível de empresa, abri uma clínica, mas achei que a clínica em si era igual aos milhares que haviam por aí, por isso tentei, com a minha rede de contactos, tentar tornar a clínica um pouco diferente das que estão no mercado. Aos poucos, encontrava umas brechas que a sociedade tinha, algumas necessidades que a sociedade apresentava e eu tentei colmatá-las, com outros projectos paralelos à clínica. Eu só me apercebo que realmente sou um empreendedor mais tarde, talvez em 2004. Só um dia quando eu faço o festival Vilar de Mouros, sendo o representante máximo, clínico, do festival, em que na altura eu vi aquilo com audácia, uma aventura, e fui considerado a primeira empresa no país a assegurar um evento daqueles, porque normalmente são os bombeiros, a cruz vermelha ou o INEM, e as pessoas começaram a ver ali um bocado como alguém que tinha algum espírito. Entretanto o Presidente da escola, o Enfermeiro Paulo, que é de Vilar de Mouros, apercebeu-se que era eu que estava a fazer o festival e pronto, achou interessante, como é que alguém da área dele entrou assim de cabeça, aquilo só tinha 30mil pessoas por dia! Dois dias 60 mil, mais 30 mil cá fora! Entretanto eu expus-lhe mais um pouco aquilo que a clínica faz, e ele achou que eu era um empreendedor. Obviamente que sendo da área académica, estava mais sensibilizado e foi assim que eu vim para aqui. Isso obrigou-me a

estudar fui-me apercebendo que era um empreendedor nato, tudo o que eu estava a ler e a construir para as minhas aulas encaixava em todas elas. Obviamente, que eu agora aproveitei esta área, estou mais fortalecido, já estou no mercado mesmo como empreendedor.

**1- Qual julga ter sido o maior motivo para a adesão dos estudantes a esta unidade curricular, sendo esta optativa?**

2- Eu penso que ao vir alguém transmitir uma experiência da prática, eles precisam que venha mais gente dizer que a enfermagem tem potencial que nós nem imaginamos. A escola dá-nos um potencial e uma força para nós lutarmos, mas há muitos cursos que não fazem isso. Eu faço o primeiro festival Vilar de Mouros com 2 anos de serviço. Foi a escola que me deu isso, e eu também poderia ter algo inato, mas a escola teve que me dar algum apoio para conseguir atingir este objectivo.

**1- Para si, em que medida é que a unidade curricular de Empreendedorismo dá resposta aos futuros enfermeiros?**

2- Eu acho que é essencial e esta UC faz-me lembrar uma coisa que não tem nada a ver, mas tem na mesma importância. Os miúdos na 2ª ou 3ª classe terem socorrismo. Não há ninguém a saber SBV, e acho que esta área é parecida. Mostro ali um slide em que o empreendedorismo vai ser uma revolução, a maior do século XXI, mais do que a revolução industrial foi no século XX, e isso dependerá da nossa capacidade de sermos empreendedores, senão vamos depender sempre de terceiros.

**1- Qual o *feedback* dos estudantes em relação à unidade curricular de empreendedorismo, ao longo destes 4 semestres?**

2- Quando fiz o último ano achei que realmente eles ainda não estavam muito bem, a UC estava a começar há pouco tempo, eles não estavam muito motivados, falava-se pouco ainda, eu acho que agora estão mais motivados. No outro dia fomos à Universidade católica a Lisboa falar, mas já eram finalistas, era indivíduos preocupados em ouvir alguém. Aqui há várias partes: porque realmente os do 4º ano estão preocupados na saída, e os indivíduos que já estão desempregados, recém-formados, estão interessados em ouvir-nos. Hoje dei aqui 3 ou 4 dicas, e fiz 3 ou 4 propostas para eles começarem a desenvolver,

que eu realmente acho importante. O meu objectivo sempre que venho cá é tentar trazer um plano de negócios novo, neste momento trouxe as cooperativas de serviço, de acção social.

**1- Qual a importância da supervisão do ensino do Empreendedorismo?**

2- É vital, porque ninguém consegue fazer um plano de negócios sem saber de tudo um pouco. Um empreendedor tem que saber de tudo. Eu noto que no início da minha empresa tive muitas dificuldades, a nível de gestão, de financeira, estava sempre dependente da minha contabilista; as leis um bocado complicadas, ainda bem que hoje têm a internet, porque hoje em dia consegue procurar-se uma lei facilmente; a maneira de interpretar uma lei, só soube interpretá-las quando fiz o meu curso de técnico superior de higiene e segurança, tudo é feito em função da lei. E foi nesse curso que eu vi que o diário da república tem tudo, isso é importantíssimo.

**1- Sentiu necessidade de “forçar” a ideia de empreendedorismo, ou acredita que muitos estudantes já possuíam essa capacidade?**

2- Eu quando acabei o meu curso só pensei no que vinha a seguir, ainda dependemos dos nossos pais, ainda é tudo cor-de-rosa, e acho que agora eles vão-se apercebendo um pouco que eles vão para uma guerra. Eu penso que eles não tinham muita noção disso. Obviamente agora com a comunicação social eles apercebem-se que isto está mau lá fora. Eu tento-lhes mostrar que está mau, mas há a hipótese de eles conseguirem entrar no mercado, e realmente há alunos que ainda não têm essa noção por imaturidade, despreocupação, em que o interesse são mais as notas dos que aquilo que vai fazer a seguir. O nível de atenção e interesse acha que tem aumentado drasticamente.

**1- Que proposta apresentaria de modo a potenciar a qualidade do ensino do Empreendedorismo em Enfermagem?**

2- Acho que a escola devia criar uma zona de novas oportunidades, como foi também a pioneira, devia ter criado, como as universidades do Minho. A enfermagem precisa de se apresentar como uma oportunidade, criar um gabinete com várias escolas. Agora no curso em si, apercebo-me que eles tentam fazer palestras, e não tenho muito a dizer. Se a escola criasse um gabinete, as pessoas apercebiam-se mais. Eles fazem um plano de negócios, e



precisavam de alguém que visse a viabilidade, pode ser um bom plano de negócios, e a escola não tem capacidade para o avaliar. Para mim até pode não ter viabilidade nenhuma, mas para aqueles indivíduos que são peritos, pode ser ótimo, mesmo com alguns ajustes. Pedir a um indivíduo para fazer um projecto e depois ficar na gaveta... mas dizendo que o projecto vai ser lido, vai ser visto por alguém que percebe, dinamiza muito mais a UC, oferecendo apoios da escola, do estado. A escola também tem que inovar e ser empreendedora, para não ser mais uma aula, mas ter outros objectivos. Acho que assim eles dedicar-se-iam mais, e atrair mais gente. Em 1000 pode sair 1, mas sai 1.

## ANEXO V – Classificação Nacional de Profissões

A Classificação Nacional das Profissões (CNP-94) tem a aprovação do Conselho Superior de Estatística (CSE), para aplicação, por exemplo, nos censos populacionais, sendo igualmente recomendada a utilização desta nomenclatura em todos os actos administrativos ao nível dos diferentes serviços da Administração Pública.

A CNP-94 surge na sequência da revisão da Classificação Nacional de Profissões de 1980, a qual veio substituir. Esta revisão foi levada a cabo, tendo por base a CITP-88 (*Classification Internationale Type des Professions*) - *Bureau International du Travail*, e ainda em conformidade com as resoluções da 13.<sup>a</sup> Conferência Internacional dos Estatísticos do Trabalho, nomeadamente no que se refere à necessidade das estatísticas da população activa estarem em conformidade com a C.I.T.P., tendo em vista facilitar as comparações internacionais.

A presente versão da Classificação Nacional de Profissões contempla cerca de 1.700 profissões, contrastando substancialmente em termos quantitativos com o previsto na 1.<sup>a</sup> versão da Classificação Nacional de Profissões, a qual inseria cerca de 3.800 profissões. Este decréscimo, tem subjacentes, entre outras, razões directamente relacionadas com a própria evolução do trabalho, nomeadamente, uma tendência crescente para a polivalência na execução das tarefas e uma delimitação mais correcta e rigorosa entre "profissão" e "posto de trabalho".

A CNP tem dois grandes objectivos. A nível internacional é facilitar, a comunicação em matéria de profissões, oferecendo aos estatísticos dos diferentes países um instrumento que permita utilizar os dados nacionais sobre profissões numa perspectiva internacional, e ainda, permitir a apresentação e comparação dos dados internacionais sobre profissões numa forma que se adequa tanto à investigação, como à adopção de decisões e às iniciativas de acção concreta em determinados casos, como por exemplo, no que respeita às migrações internacionais e à colocação. A nível nacional dever-se-á realçar a sua importância na elaboração de estatísticas, nomeadamente da mão-de-obra e censos populacionais, e ainda a crescente utilidade no que se refere entre outros, para os Serviços de Formação Profissional, Orientação e Informação Profissionais, Colocação e Regulamentação do Trabalho.

O marco necessário para a concepção da CNP-94 baseia-se em dois grandes conceitos: o conceito de natureza do trabalho efectuado e o conceito de competência. O primeiro está directamente relacionado com o conjunto de tarefas normalmente executadas

pelo titular de um posto de trabalho e respectivas exigências, sendo a profissão caracterizada em sentido lato, por um conjunto de postos de trabalho aparentados em tarefas e exigências. O segundo conceito refere-se às competências, definidas como a capacidade de desempenhar as tarefas inerentes a um emprego determinado.

Seguidamente serão apresentados os 10 grandes grupos da CNP-94:

GRANDE GRUPO 1	Quadros superiores da administração pública, dirigentes e quadros superiores de empresa
GRANDE GRUPO 2	Especialistas de profissões intelectuais e científicas
GRANDE GRUPO 3	Técnicos e profissionais de nível intermédio
GRANDE GRUPO 4	Pessoal administrativo e similares
GRANDE GRUPO 5	Pessoal dos serviços e vendedores
GRANDE GRUPO 6	Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura e pescas
GRANDE GRUPO 7	Operários, Artífices, e trabalhadores similares
GRANDE GRUPO 8	Operadores de instalações e máquinas e trabalhadores da montagem
GRANDE GRUPO 9	Trabalhadores não qualificados
GRANDE GRUPO 0	Membros das Forças Armadas

- **GRANDE GRUPO 1** (Quadros superiores da administração pública, dirigentes e quadros superiores de empresa)

Os quadros superiores da administração pública, dirigentes e quadros superiores de empresa dão pareceres ao Governo em matéria de política, interpretam e aplicam a política governamental, aplicam e coordenam a política e a actividade de uma empresa ou de uma organização ou dos departamentos ou serviços internos das mesmas.

As funções consistem em: representar o Governo e agir em seu nome; supervisionar a interpretação e a execução da política do Governo e da legislação; exercer funções similares numa organização especializada; elaborar, aplicar e coordenar a política e a actividade de uma empresa ou de uma organização ou departamentos ou serviços internos das mesmas; supervisionar outros trabalhadores. Os trabalhadores classificam-se nos seguintes Sub Grandes Grupos:

- 1.1 - Quadros Superiores da Administração Pública
- 1.2 - Directores de Empresa
- 1.3 - Directores e Gerentes de Pequenas Empresas

▪ **GRANDE GRUPO 2 (Especialistas das profissões intelectuais e científicas)**

Os especialistas das profissões intelectuais e científicas desenvolvem conhecimentos ou aplicam conceitos e teorias científicas ou artísticas, transmitem-nos de forma sistemática através do ensino ou dedicam-se a todas as actividades atrás descritas.

As tarefas consistem em: realizar análises e pesquisas, desenvolver conceitos, teorias e métodos e pôr em prática os conhecimentos obtidos no domínio das Ciências Físicas - incluindo as matemáticas, a engenharia e a tecnologia - e das ciências da vida - incluindo a profissão de enfermeiro - assim como das Ciências Sociais e Humanas ou emitir pareceres sobre essas matérias; ensinar a vários graus de ensino a teoria e a prática de uma ou várias disciplinas; prestar diversos serviços comerciais, jurídicos e sociais, contar e interpretar obras de arte; dar orientações espirituais, elaborar comunicações científicas e relatórios; supervisionar outros trabalhadores. Os trabalhadores classificam-se nos seguintes Sub Grandes Grupos:

- 2.1 - Especialistas das Ciências Físicas, Matemáticas e Engenharia
- 2.2 - Especialistas das Ciências da Vida e Profissionais da Saúde.
- 2.3 - Docentes do Ensino Secundário, Superior e Profissões Similares.
- 2.4 - Outros Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas.

▪ **GRANDE GRUPO 3 (Técnicos e profissionais de nível intermédio)**

Os técnicos e profissionais de nível intermédio desempenham tarefas predominantemente técnicas e especializadas relacionadas com a aplicação dos princípios, conceitos e métodos relativos à investigação, no âmbito dos diferentes ramos científicos e artísticos, zelando pelo cumprimento dos regulamentos oficiais e profissionais, e ministram ensino de um nível específico.

As tarefas consistem em: efectuar estudos técnicos relacionados com a investigação e a aplicação de conceitos, princípios e métodos em matéria de ciências exactas, incluindo a matemática, engenharia e a tecnologia, bem como em matéria de ciências biológicas e similares; diagnosticar e prestar aconselhamentos a um nível restrito no âmbito de

medicina, higiene e similares; leccionar no âmbito do ensino primário, pré-escolar e no selectivo a pessoas físicas e mentalmente incapacitadas; zelar pelo cumprimento das leis e regulamentos de natureza diversas; prestar serviços técnicos de apoio relacionados com a gestão de empresas, comércio, finanças e administração; promover e participar em acções no âmbito da criação artística, do espectáculo e do desporto; conduzir e reparar aviões e embarcações de passageiros e carga; supervisionar outros trabalhadores. Os trabalhadores classificam-se nos seguintes Sub Grandes Grupos:

3.1 - Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio das Ciências Físicas e Químicas, da Engenharia e Trabalhadores Similares

3.2 - Profissionais de Nível Intermédio das Ciências da Vida e da Saúde

3.3 - Profissionais de Nível Intermédio do Ensino

3.4 - Outros Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio

▪ **GRANDE GRUPO 4** (Pessoal administrativo e similares)

O pessoal administrativo e similares executa trabalhos de registo, planeamento e tratamento de informações relativas aos serviços de secretariado; executa operações de caixa; ordena e trata dados contabilísticos, estatísticos e financeiros; elabora inventários de mercadorias, matérias primas e outros materiais; assegura serviços de biblioteca; assegura o serviço de centrais de telecomunicações; coordena outros trabalhadores.

As tarefas consistem em: dactilografar e transcrever textos; executar trabalhos de secretariado; fazer cálculos e registar resultados; anotar *stocks* da produção e dos transportes; classificar documentos; executar operações de caixa; tomar disposições no âmbito de viagens; operar máquinas de escritório; assegurar o serviço duma central telefónica. Os trabalhadores classificam-se nos seguintes Sub Grandes Grupos:

4.1 - Empregados de Escritório

4.2 - Empregados de Recepção, Caixas, Bilheteiros e Similares

▪ **GRANDE GRUPO 5** (Pessoal dos serviços e vendedores)

O pessoal dos serviços e vendedores asseguram os serviços pessoais e os de protecção e segurança, nomeadamente no que respeita a viagens, trabalhos domésticos, restauração, cuidados pessoais ou protecção contra incêndios e actos delituosos, posam como modelos ou fazem demonstração de mercadorias e vendas em estabelecimentos de comércio por grosso ou a retalho ou similares.

As tarefas consistem em: exercer tarefas de organização e prestar diversos serviços a passageiros durante as viagens; executar trabalhos domésticos; preparar e servir refeições e bebidas; prestar cuidados e assistência a crianças; prestar cuidados de assistência no domicílio ou em instituições; assegurar cuidados pessoais, tais como de cabeleireiro e de beleza; praticar a astrologia; embalsamar cadáveres; organizar funerais; proteger pessoas e bens contra incêndios e actos delituosos e fazer respeitar a Lei e a Ordem pública. Os trabalhadores classificam-se nos seguintes Sub Grandes Grupos:

5.1 - Pessoal dos Serviços Directos e Particulares, de Protecção e Segurança

5.2 - Manequins, Vendedores e Demonstradores

▪ **GRANDE GRUPO 6** (Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura e pescas)

Os agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura e pescas produzem e colhem cereais, plantam árvores, arbustos e vegetais, colhem frutos e flores, criam, tratam ou caçam animais, produzem aves e insectos e produtos derivados destes, cultivam, conservam e exploram florestas, pescam e reproduzem peixe e outras espécies aquáticas para fins alimentares e comerciais.

As tarefas consistem em: preparar a terra, semear, plantar, desinfestar, fertilizar e colher cereais; plantar, entre outras, árvores de fruto e arbustos; cultivar vegetais e produtos hortícolas; colher frutos e plantas; reproduzir, criar, tratar ou caçar animais, a fim de obter carne, leite, ovos, peles, mel, cera ou outros produtos; cultivar, conservar e explorar florestas; reproduzir ou pescar peixe ou outras espécies aquáticas; pôr em prática os processos básicos de produção; vender os produtos a unidades comerciais ou em

mercados; supervisionar outros trabalhadores. Os trabalhadores classificam-se nos seguintes Sub Grandes Grupos:

6.1 - Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura, Criação de Animais e Pescas

6.2 - Agricultores e Pescadores - Agricultura e Pesca de Subsistência

▪ **GRANDE GRUPO 7** (Operários, artífices e trabalhadores similares)

Os operários, artífices e trabalhadores similares extraem, desmontam e transportam minério, montam estruturas metálicas e forjam metais, ajustam máquinas ferramentas ou fabricam e reparam máquinas, equipamentos ou ferramentas, executam trabalhos de impressão e fabricam e preparam produtos alimentares, artigos de tela, tecido, madeira, metal ou outros materiais ou executam peças de artesanato.

As tarefas consistem em: extrair e transformar minerais sólidos; moldar, cortar e soldar metais; instalar e montar estruturas metálicas e equipamentos similares; fabricar máquinas, ferramentas e outros equipamentos; montar, conservar e reparar máquinas industriais, motores de veículos e outros equipamentos eléctricos e electrónicos; fabricar instrumentos de precisão, jóias e outros artigos de metais preciosos, peças de cerâmica, artigos de vidro e peças de artesanato; fabricar e preparar produtos alimentares; fabricar artigos de madeira, matérias têxteis, couro e outros materiais; supervisionar outros trabalhadores. Os trabalhadores classificam-se nos seguintes Sub Grandes Grupos:

7.1 - Operários, Artífices e Trabalhadores Similares das Indústrias Extractivas e da Construção Civil

7.2 - Trabalhadores da Metalurgia e da Metalomecânica e Trabalhadores Similares

7.3 - Mecânicos de Precisão, Oleiros e Vidreiros, Artesãos, Trabalhadores das Artes Gráficas e Trabalhadores Similares

7.4 - Outros Operários, Artífices e Trabalhadores Similares



- **GRANDE GRUPO 8** (Operadores de instalações e máquinas e trabalhadores da montagem)

Os operadores de instalações e máquinas e trabalhadores da montagem asseguram e vigiam o funcionamento de máquinas e instalações industriais e agrícolas, conduzem locomotivas e veículos, operam equipamento industrial e maquinaria agrícola, montam peças industriais a partir dos seus componentes segundo especificações definidas.

As tarefas consistem em: operar, regular e vigiar o funcionamento de máquinas para exploração mineira e de equipamento industrial para operações de tratamento e transformação de minérios, metais, vidro, cerâmica, madeira, papel e produtos químicos, assim como operar e vigiar o funcionamento de instalações de produção de energia eléctrica; operar e vigiar máquinas e equipamentos utilizados para fabricar artigos em metal ou em outros minérios, substâncias químicas, borracha, matérias plásticas, madeira, papel, matérias têxteis, peles, couro e fabricar produtos alimentícios e similares; operar máquinas de impressão e encadernação; conduzir locomotivas e veículos a motor; conduzir, operar e vigiar equipamentos industriais móveis e equipamento agrícola; montar produtos industriais de acordo com especificações definidas. Os trabalhadores classificam-se nos seguintes Sub Grandes Grupos:

- 8.1 - Operadores de Instalações Fixas e Similares;
- 8.2 - Operadores de Máquinas e Trabalhadores da Montagem;
- 8.3 - Condutores de Veículos e Embarcações e Operadores de Equipamentos Pesados Móveis.

- **GRANDE GRUPO 9** (Trabalhadores não qualificados)

Os trabalhadores não qualificados executam tarefas simples e auxiliares para as quais é requerido esforço físico assim como a utilização de ferramentas e processos manuais.

As tarefas consistem em: vender produtos na rua, em locais públicos ou de porta em porta; assegurar a manutenção de moradias, hotéis, escritórios e outros edifícios; lavar janelas e outras superfícies envidraçadas de edifícios; entregar mensagens ou produtos; transportar bagagens; guardar e vigiar imóveis e outros bens; recolher lixo; executar diversos serviços

em locais públicos, tais como limpar, varrer e lavar ruas; executar tarefas simples relativas à cultura de produtos agrícolas e florestais e à criação de animais; executar tarefas simples relativas à criação e produção de espécies aquáticas; recolher algas, bivalves e outros moluscos; executar tarefas simples em minas, construção e obras públicas e indústria transformadora, procedendo à escolha de produtos e à simples montagem manual de peças; embalar manualmente; conduzir veículos de tracção animal; supervisionar outros trabalhadores. Os trabalhadores classificam-se nos seguintes Sub Grandes Grupos:

9.1 - Trabalhadores não Qualificados dos Serviços e Comércio;

9.2 - Trabalhadores Não Qualificados da Agricultura e Pescas;

9.3 - Trabalhadores Não qualificados das Minas, da Construção e Obras Públicas, da Indústria Transformadora e dos Transportes.

▪ **GRANDE GRUPO 0** (Membros das Forças Armadas)

O Grande Grupo 0 - Membros das Forças Armadas- engloba as pessoas que servem voluntariamente ou por obrigação nas Forças Armadas e que não estão autorizadas a aceitar um emprego civil, como sejam os membros permanentes do exército, marinha, aviação, e as pessoas que se encontram temporariamente a prestar serviço militar.